



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ANDRÉIA E SILVA SOARES

**O CURRÍCULO E A FORMAÇÃO DOS PEDAGOGOS: PERCEPÇÃO DOS
ESTUDANTES**

**BRASÍLIA
2013**



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ANDRÉIA E SILVA SOARES

**O CURRÍCULO E A FORMAÇÃO DOS PEDAGOGOS: PERCEPÇÃO DOS
ESTUDANTES**

Trabalho de conclusão de curso apresentada à
comissão examinadora da Faculdade de
Educação da Universidade de Brasília como
requisito final para a obtenção do título em
Pedagogia – licenciatura plena.

Orientadora: Profa. Dra. Kátia Augusta Curado
Pinheiro Cordeiro da Silva.

BRASÍLIA

2013



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TERMO DE APROVAÇÃO

**O CURRÍCULO E A FORMAÇÃO DOS PEDAGOGOS: PERCEPÇÃO DOS
ESTUDANTES**

COMISSÃO EXAMINADORA

Trabalho de conclusão de curso aprovada como requisito final para a obtenção do título de Pedagoga – licenciatura plena, Universidade de Brasília, pela seguinte banca examinadora:

Professora Doutora Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva – Orientadora
Faculdade de Educação – Universidade de Brasília

Professora Catarina de Almeida Santos – examinadora
Faculdade de Educação – Universidade de Brasília

Professora Shirleide Silva Cruz - examinadora
Faculdade de Educação – Universidade de Brasília

Professor Cleyton Hércules Gontijo - suplente
Faculdade de Educação – Universidade de Brasília

Brasília
Março de 2013.

Aos meus pais Onildo e Gilda, ao meu irmão Onildo Júnior, pessoas que tanto amo e às quais dedico esta conquista. Em especial à minha orientadora Kátia que com conhecimento, carinho, dedicação e paciência orientou meu percurso formativo nesses anos de Pedagogia, despertando em mim a paixão pela minha profissão, abrindo-me, assim, as portas para um novo mundo.

Agradecimentos

Agradecer por concluir mais uma etapa importante como esta não é tarefa fácil diante de tantas pessoas que conheci e que participaram de alguma forma da minha formação. Para não correr o risco de esquecer alguém, agradeço de antemão a todos que tive a oportunidade de conhecer e conviver, que certamente contribuíram para a formação de quem sou hoje.

Aos meus pais, pelo amor, incentivo e confiança nos meus passos, por sempre priorizar a educação como vertente do meu crescimento pessoal e profissional.

Ao meu irmão, meu companheiro, pau para toda obra. Foi quem me ensinou a andar e hoje me ensina a permanecer no caminho.

À querida orientadora Kátia Curado, pelos esforços dedicados a mim, por tudo que aprendi, pela confiança e amizade, por ser o meu exemplo de profissional a seguir e me encorajar a sonhar e lutar por uma educação pública emancipatória.

Aos amigos Gabriella, Letícia, Virgínia, Fernanda, Virgílio e Deise pelos momentos de estudo, abraços sinceros e sorrisos contagiantes. Vocês são demais! Os melhores parceiros!

Aos amigos do grupo GEPFAPe, pelos ricos momentos de discussões, estudos e pesquisas que compartilhamos. Sem dúvida vivenciei os melhores momentos da faculdade com vocês.

Aos professores Armando Veloso, Cristiano Muniz e Renísia Filice, pela oportunidade de convivência, pelas disciplinas maravilhosas e pelas palavras de incentivo e carinho.

Às professoras Catarina Santos e Shirleide Cruz pelas orientações, amizade e companhia que tornaram a minha caminhada mais fácil e completa.

À tia Sandra e sua família, pelo amor e amizade que suavizaram a minha jornada de estudo e trabalho.

Ao Malagruop, pela amizade sincera e garantia de diversão em qualquer situação. Agradeço pelas minhas conquistas fazerem parte da alegria de vocês.

A todos os funcionários da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília pela atenção e cordialidade durante o atendimento.

A cada um, o meu agradecimento carregado da emoção que é ter vocês sempre por perto!

RESUMO

O presente estudo busca analisar o atual currículo do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília – UnB de acordo com a percepção dos estudantes. Para tal, foi desenvolvida uma pesquisa, vinculada ao Programa de Iniciação Científica da Universidade de Brasília, financiada pelo CNPq. Para tal, a primeira etapa consistiu no levantamento bibliográfico das teses e dissertações sobre currículo, produzidas no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília, especificamente os trabalhos realizados nos anos entre 2000 e 2010. Buscamos analisar como a questão do currículo aparece nas pesquisas, com o intuito de contribuir para a percepção sobre avanços e lacunas na produção da área. A segunda etapa da pesquisa contou com a colaboração de 72 estudantes que cursam a Pedagogia a partir do quinto semestre. Foi utilizado como instrumento de pesquisa um questionário com 14 questões objetivas e 02 questões subjetivas. Para a análise quantitativa trabalhamos com a perspectiva da análise de conteúdo. No levantamento bibliográfico efetuado, evidenciou-se que há uma considerável discussão sobre currículo e formação do pedagogo, o que permite inferir a preocupação nessa década no PPGE/UnB sobre a relação teoria e prática, porém ainda é necessário um trabalho empírico mais detalhado para alcançar a problemática do currículo da FE/UnB. A pesquisa realizada com os discentes revelou que a maioria dos alunos não compreende o percurso formativo proposto pelo currículo da FE UnB. Concluímos, nesse sentido, que a discussão sobre o currículo, rumos, certezas e incertezas do curso só é possível após definição sobre qual identidade profissional se deseja formar.

Palavras-chave: Currículo. Curso de Pedagogia. Estudantes de Pedagogia.

ABSTRACT

The present study seeks to analyze the current program of Pedagogy Major at the University of Brasilia according to its students' views. For that purpose, a research was developed, linked to the Undergraduate Research Program at the University of Brasilia, funded by CNPq. For this, the theses and dissertations about the curriculum were gathered as the first stage. A student survey revealed that most of them do not understand the curriculum suggested by the FE/UnB. These papers were done in the Postgraduate Program in Education at the University of Brasília, specifically between the years 2000 and 2010. We tried to link how the issue of the curriculum appears on the researches in order to contribute to the perception of the progress and gaps in the field. The second stage of the study had the collaboration of 72 Pedagogy students from the fifth semester. A questionnaire with 14 objective questions and 02 subjective questions was used to collect the data to the research. For the quantitative analysis we worked with the perspective of content analysis. The bibliographic survey carried out showed that there is a considerable discussion about curriculum and pedagogue training that allows us to infer the concern of the PPGE/UnB during this decade about the relationship between theory and practice but it still requires a detailed empiric research to achieve the problem of the FE/UnB curriculum. In conclusion, the matter about the curriculum, directions, certainties and doubts regarding the major in Pedagogy is only possible after coming to a common sense about the professional identity.

Key Words: Curriculum. Pedagogy Major. Pedagogy students.

LISTA DE TABELAS

Tabela 01: Você compreende, ou seja, tem uma visão do percurso formativo proposto no currículo do curso de Pedagogia da FE UnB

Tabela 02: Ao ingressar no curso e/ou durante a graduação, você foi informado (a) sobre as possibilidades de percursos, como por exemplo, orientações sobre os Projetos (I, II, III, IV, V) e sobre as disciplinas obrigatórias e optativas?

Tabela 03: Em qual (is) dessas áreas percebe que o curso de graduação em Pedagogia FE UnB precisa de aprofundamento

LISTA DE QUADROS

Quadro 01: Frequência de Dissertações Produzidas na PPGE – UnB com a Temática Estudada

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01: Idade

Gráfico 02: Semestre que está cursando na Pedagogia/UnB

Gráfico 03: Por que escolheu o curso de Pedagogia

Gráfico 03: Como você avalia as trajetórias possíveis, oferecidas pelo currículo, ao estudante durante o percurso de formação dentro da Faculdade de Educação UnB

LISTA DE SIGLAS

Anfope – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

CEDUC - Centro de Informação e Documentação da Faculdade de Educação

CNE – Conselho Nacional de Educação

DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais

DCNP - Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia

FE – Faculdade de Educação

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

PPGE – Programa de Pós- graduação em Educação

UnB – Universidade de Brasília

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	11
PARTE I.....	14
MEMORIAL	14
PARTE II – MONOGRAFIA.....	17
INTRODUÇÃO.....	17
CAPÍTULO I – O Currículo e a Pedagogia.....	19
1.1 Teorias do currículo.....	21
1.2 Teorias críticas.....	22
1.3 Teorias pós-críticas.....	24
1.4 Curso de Pedagogia no Brasil.....	25
1.5 As Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia e o Projeto Acadêmico do Curso de Pedagogia da Universidade de Brasília.....	30
CAPÍTULO II – A percepção dos estudantes da FE - UnB	36
2.1 Enfoques metodológicos.....	36
2.2 Resultado da pesquisa com os estudantes.....	37
2.2.1 Levantamento Bibliográfico	37
2.2.2 Perfil dos pesquisados.....	41
2.2.3 Percorso formativo.....	44
2.2.4 Percepção em relação as disciplinas curriculares	47
2.2.5 Percepção em relação a identidade e campo de atuação	49
CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
PARTE III	53
PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS	53
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	55

APRESENTAÇÃO

Este trabalho de conclusão de curso é parte do resultado de um percurso de estudo e pesquisa realizado na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília e recebe influência de muitas vivências e experiências que tive até aqui. Ainda como estudante do Ensino Médio, sempre ouvia pais, amigos e professores desmerecem o curso de Pedagogia, nunca entendia muito bem os motivos, pois não via muitas diferenças entre o professor das séries iniciais do Ensino Fundamental e o professor de Matemática do oitavo ano, por exemplo. Mas se os alunos falassem que iriam optar por Matemática, tinham sua ideia mais aceita que aquele aluno que demonstrava interesse por Pedagogia.

Quando caloura, ao chegar um pouco perdida na UnB, já nas primeiras aulas percebi que muitos também estavam perdidos, não só por causa da grandiosa novidade que é a universidade, mas também pelo peso que alguns carregavam por sua opção pela Pedagogia. Parecia até um protocolo, os professores do primeiro semestre sempre iniciavam suas aulas questionando quem havia optado pelo curso de forma consciente do profissional que poderia se formar e as respostas positivas eram quase inexistentes, poucos queriam estar ali. O que percebo como estudante da Faculdade de Educação UnB, é que apesar do elevado índice de evasão no curso, um grande número de colegas termina a graduação, muitos viram professores, outros atuam em ambientes escolares exercendo outras funções e uma quantidade considerável termina o curso afirmando que não serão professores, que atuarão na área da pedagogia organizacional (sem muitas vezes ter clareza do trabalho que o pedagogo pode desenvolver no ambiente não escolar) e ao conversar com esses alunos, percebo que muitos passaram pelo percurso formativo sem se dar conta que a base de formação é docente e que isso tem grandes implicações nos estudos durante a graduação e, posteriormente, na prática pedagógica, independente do lócus de atuação.

Os trabalhos dos semestres iniciais do curso eram mais livres, tínhamos a tarefa de começar a conhecer o complexo universo da educação brasileira e as minhas questões eram sempre voltadas para a relação da educação com a formação do pedagogo, pois sentia que o que Saviani, Libâneo, Gatti, entre outros, escreviam sobre a Pedagogia, poderia fornecer muitas respostas para que pudesse descobrir, de fato, o processo de formação que estava vivenciando em meio a tantos questionamentos sobre que profissional eu e os demais “perdidos” iríamos nos tornar.

Foi nesse contexto que o meu interesse pela temática surgiu. Fiquei muito tempo questionando se havia relação entre o que estava vivenciando com meus amigos, enquanto caloura, e a atual situação da educação, dos profissionais da educação, dos alunos, da escola etc. O que mais me inquietava era tentar descobrir como a Faculdade de Educação e o curso de Pedagogia se desenvolviam visando trabalhar as dificuldades que envolviam a formação do pedagogo perante todas essas questões, que até o terceiro semestre me pareciam estar muito, talvez somente, relacionada à falta de prestígio social da profissão, mas claro que depois descobri, pela história do curso e pelas minhas experiências de estudo e pesquisa enquanto estudante, que muitos outros fatores se relacionam ao desprestígio da Pedagogia.

Organizar o aprendizado que construí até aqui, sobre a temática, é tarefa difícil diante do momento que o trabalho de conclusão de curso chegou na minha jornada de vida. Foram quatro anos de estudos em que mais me questioneei que achei respostas, foram anos de formação que muitas vezes (ou até meu caminho acadêmico me levar para a sala da minha orientadora!) me senti perdida, diante do currículo flexível ao qual estava vivenciando. Este trabalho pretende contribuir para que mais respostas sejam esclarecidas, principalmente para a comunidade da Faculdade de Educação, sobre as possibilidades de formação do pedagogo. Para isso, foi dividido em três partes: memorial, monografia e perspectivas futuras.

A parte I consiste no Memorial que apresentará reflexões sobre o trajeto escolar e acadêmico que vivenciei até a formação em Pedagogia, as principais lembranças e como estas se relacionam com a temática. A parte II é o trabalho monográfico, que se divide em dois capítulos: a primeira parte do primeiro capítulo apresenta aspectos do currículo como campo de estudo, a fim de fornecer elementos que são bases para uma análise curricular. A segunda parte apresenta a história do curso de Pedagogia, com ênfase nos marcos legais.

O terceiro capítulo consiste em uma pesquisa desenvolvida no Programa de Iniciação Científica, financiada pelo CNPq. A partir do que foi estudado no primeiro capítulo e com o objetivo de conhecer a percepção dos discentes da FE/UnB em relação ao currículo de formação inicial, a pesquisa foi desenvolvida num primeiro momento com o levantamento bibliográfico das teses e dissertações sobre currículo, produzidas no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília, especificamente os trabalhos realizados nos anos entre 2000 e 2010. Buscamos analisar como a questão do currículo aparece nas pesquisas, com o intuito de contribuir para a

percepção sobre avanços e lacunas na produção da área. Num segundo momento, a pesquisa contou com a colaboração de 72 estudantes do quinto semestre em diante do curso de Pedagogia da UnB. Foi utilizado como instrumento de pesquisa um questionário com 14 questões objetivas e 02 questões subjetivas.

Por fim, apresentamos algumas considerações finais acerca da pesquisa e as primeiras ideias para os primeiros passos após formada. Talvez não sejam as minhas reais possibilidades profissionais, mas representam meus primeiros sonhos e planos como professora.

PARTE I – Memorial

Posso dizer que o memorial não é tarefa fácil. Confesso certa resistência em escrevê-lo. Refleti bastante sobre sua importância e relevância acadêmica e arrisco palpar, como quase pedagoga, que deve haver um jeito melhor de desenvolver esta parte do trabalho de conclusão de curso, visando um melhor aproveitamento dos alunos e do leitor. Minha orientadora, diante dessa minha resistência, apresentou uma excelente alternativa para a construção deste memorial, sugerindo que o desenvolvêssemos junto com as outras partes do trabalho. Achei a proposta muito boa, ficando assim mais fácil relacionar a temática estudada com a trajetória escolar e acadêmica. Porém, o último semestre da graduação foi o mais atípico que vivenciei, ficando impossível concretizar este trabalho da forma que idealizei durante alguns anos.

Esta não é a primeira versão que comecei a escrever, porém não consegui em nenhuma delas fazer o movimento de resgate e reflexão de acordo com a minha temática de estudo, o memorial começava a assumir um formato de diário, como se estivesse relatando experiências, sem muitas análises. Porém, penso que essas tentativas serviram de exercício para amadurecer ideias e análises sobre a minha vida como estudante e minha relação com os professores que construíram comigo uma parte significativa do que sou. Decidi escrever este memorial apresentando as memórias mais significativas, começando pelo que nas outras versões era o final: a graduação em Pedagogia. Este memorial significa que estou concluindo, a duras penas, um percurso formativo que julgo ter sido o mais importante que já vivenciei. É um final que, quando penso bem, se torna ponto de partida para novas experiências, para novos processos formativos.

Entrar para Pedagogia foi uma surpresa! Não tinha muita consciência da importância das minhas escolhas na época do vestibular. O curso se apresentou como uma alternativa para estudar numa boa universidade e construir uma profissão que até aquele momento não tinha muito conhecimento, sabia apenas que poderia ser professora, e isso já me agradava muito. Com alguns dias de Pedagogia percebi que algo no curso não se desenvolvia conforme pensava que poderia ser. Os alunos demonstravam muita insatisfação e confusão com a escolha por Pedagogia. Nessa época tive a sorte de cruzar o meu caminho com o do professor Armando Veloso, que com muito profissionalismo e dedicação desenvolveu a disciplina Oficina Vivencial, na qual os alunos que ingressavam na Pedagogia tinham a oportunidade de conhecer melhor

muitas questões que rodeavam o currículo da FE UnB e a visão dos estudantes sobre as primeiras experiências no curso.

Apresento aqui um trecho de uma atividade desenvolvida na referida disciplina, na qual os alunos deveriam apresentar como estavam se sentindo ao final do primeiro semestre, após vivenciar muitos debates sobre a Pedagogia, as profissões etc:

Minha visão sobre a Pedagogia, sobre o pedagogo e seu trabalho modificou bastante desde o ingresso na universidade até hoje. Todas as minhas vivências nesse primeiro semestre me ajudaram a quebrar vários paradigmas em relação ao curso e minha situação como estudante de Pedagogia. Sempre enxerguei na educação a possibilidade de realização pessoal e profissional, porém a discriminação sofrida pelo curso me desestimulou no início e foi necessária muita disposição para clarear a minha visão diante de tantas críticas de colegas e familiares perante essa escolha profissional. Perceber o que cursar Pedagogia significa para mim não é fácil, não está, ainda, estabelecido por completo.

Não sei explicar ao certo como ocorreu minha mudança de pensamento. Foi um longo processo, ao longo do semestre, longas conversas com pessoas mais experientes, longas reflexões sobre ter um pensamento autônomo sobre minha decisão de curso e ser forte perante as críticas. Não me enxergo em outra área que não seja ligada à educação. Aos poucos me sinto cada vez mais ambientada, envolvida e encantada com as questões que a Pedagogia se ocupa. A vergonha ou receio que existia em dizer que era estudante de Pedagogia está passando à medida que encontro um sentido no que estou fazendo e estudando: encontrei parte das respostas que buscava (até mesmo inconscientemente), ao ter contato com alguns autores, como por exemplo Saviani, que me presenteia com ideias que me levam a acreditar que posso desenvolver o trabalho dos sonhos como professora.

Concluo que muitos aspectos negativos existentes neste curso podem ser atribuídos a dificuldade que nós calouros temos para compreender o processo formativo que vamos vivenciar nos próximos quatro anos. Que currículo confuso! Sinto frio na barriga! Tenho muita vontade de contribuir de alguma forma com a nova turma que em breve passará por conflitos iguais ao meu, com os mesmo sentimentos de dúvida, uma certa vergonha pelo sentimento de incerteza diante da escolha profissional e percurso formativo... E para aqueles que me perguntam atualmente, com uma feição de desaprovação “Nossa, você vai ser professora?” Respondo com outra pergunta “o que você busca quando vai procurar uma boa escola para o seu filho?” e logo penso, com certeza essa busca não é por maus professores.

Tenho orgulho pelo meu curso e por tudo que ele representa de verdade para a sociedade, para mim. Espero conseguir me profissionalizar e utilizar da melhor forma possível o conhecimento que pretendo adquirir aqui. E espero também conseguir de alguma forma modificar essa cegueira da sociedade (principalmente de alguns alunos e professores da UnB) em torno da importância e capacidade de desenvolvimento dos alunos do curso de Pedagogia FE UnB. (Atividade desenvolvida no dia 24 de julho de 2009).

Essa atividade, além de apresentar um pouco a influência das inquietações enquanto caloura no percurso que vivenciei durante a graduação, traz informações sobre a aluna que fui até chegar à UnB. Ouvia sempre de alguns colegas, familiares e professores antigos da Educação Básica que era boa demais para ser professora. Tais comentários me preenchiam de dúvidas se seria a Pedagogia de fato o meu lugar de formação profissional. O estudante já começa a graduação enfrentando situações que exigem certa resistência e determinação. Se o começo não é fácil por causa de todas essas questões, no decorrer do curso as complicações aumentam, com o desafio de formar o pedagogo capaz de lidar com os processos que envolvem o ensino e a aprendizagem nos ambientes escolares e não escolares, por exemplo.

Não tenho uma memória muito boa, capaz de fornecer detalhes das minhas vivências escolares, mas por ter estudado em poucas escolas, o caminho que percorri na Educação Básica foi bom, convivi com professores que hoje percebo que apresentavam diferentes concepções de educação, que passaram por processos formativos diversos e cada um contribuiu de alguma forma com o que sou hoje, uns mais, outros menos. Durante a graduação, conforme estudava nas disciplinas como lidar ou não com determinadas situações na escola, sempre fazia relação com alguma história que vivenciei. Esse movimento de fundamentação teórica e reflexão foi fundamental para definir posturas que tenho hoje como professora.

Para finalizar, é impossível escrever sobre o meu envolvimento com a temática deste estudo sem mencionar a minha orientadora. A primeira aula com a professora Kátia Curado foi inesquecível, fiquei paralisada! Não acreditava que pudesse ter uma professora tão boa e tão perto! O que hoje compreendo ter sido uma leitura dialética da realidade da formação de professores no Brasil, foi o incentivo inicial para ampliar as minhas possibilidades de busca por uma compreensão sobre a formação docente, mais especificamente a identidade profissional que poderia ser construída a partir do currículo, nas universidades brasileiras

PARTE II - MONOGRAFIA

INTRODUÇÃO

A especificidade e a identidade do curso de Pedagogia desde a criação é alvo de discussões por especialista, estudantes, pesquisadores e professores que debatem sobre a função e o currículo de formação do pedagogo. Como resultado desse processo histórico, o curso é constituído de várias modificações curriculares até chegar à última versão publicada em 2006, que se trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia, destinadas a formação do pedagogo em espaços escolares e não escolares.

As discussões sobre a formação do pedagogo tornaram-se mais intensas a partir da década de 1990, isto devido ao processo de democratização do país, a reestruturação produtiva do capitalismo que demandou uma nova formação do trabalhador e ao próprio papel da Pedagogia no cenário educacional. O Estado brasileiro desenvolveu reformas no setor educacional, quando os professores, especificamente neste caso os pedagogos, foram convocados a assumirem diferentes papéis em decorrência dos princípios propostos pelas políticas que delinearão novas funções e concepções do trabalho docente. Nesse sentido, há necessidade de compreender a proposta do currículo de formação inicial do profissional pedagogo frente a tais reformas educacionais, a fim de se conhecer a identidade que está sendo construída a partir do currículo.

O curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília não é indiferente ao processo de reforma curricular e vivencia desde o ano 2002 um novo projeto acadêmico. Essa proposta em vigor assume uma matriz curricular única para os cursos diurno e noturno de Pedagogia da UnB, dividido em 136 créditos¹ (63,5%)² de disciplinas obrigatórias e Projetos (1, 2, 3, 4 e 5), 78 créditos (36,5%) de disciplinas optativas e de módulo livre, totalizando 214 créditos que devem ser cursados num período mínimo de 6 semestres e no máximo de 14 semestres. Uma das grandes inovações nessa proposta são os Projetos que propõem um aprofundamento em uma área de conhecimento da Pedagogia, além da formação básica, e devem ser ofertados a partir do primeiro semestre. Os Projetos 1, 2 e 3 fornecem uma base teórica, o Projeto 4

¹ Cada crédito corresponde a 15 horas de aula.

² Resolução 219/1996 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade de Brasília cuja a orientação indica que as matrizes curriculares não devem ultrapassar 70% dos créditos de disciplinas obrigatórias.

corresponde ao estágio obrigatório e o Projeto 5 compreende na produção do Trabalho de conclusão de curso.

Nos últimos anos, precisamente a partir de 2010, o projeto acadêmico vem sido amplamente debatido na comunidade da Faculdade de Educação, umas das questões centrais nesse debate é que a proposta não é clara ao descrever o profissional que deseja formar, pois ao mesmo tempo em que aponta ter como base a docência para formar pedagogos capacitados a exercer atividades em qualquer campo educacional, seja no espaço escolar ou não escolar, a proposta curricular parece verticalizar para uma perspectiva de especialistas, que pode ser percebida pela centralização dos Projetos em um campo específico e pela oferta de disciplinas que remetem a uma perspectiva de formação do especialista em um campo do saber, além disso, disciplinas que tratam da docência, fundamentais para formar essa identidade, encontram-se no núcleo optativo do curso (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2002).

Diante do exposto, este trabalho de conclusão de curso está inserido no movimento do debate curricular instaurado na Faculdade de Educação há alguns anos. Ao mesmo tempo preocupado em pesquisar sobre a identidade do pedagogo que é construída na UnB, busca dar continuidade às pesquisas feitas pelo Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Formação e Atuação de Professores e Pedagogos (GEPFAPe)³, que visa levantar o perfil do atual pedagogo. Nesse sentido, o trabalho tem como objetivo geral analisar o currículo do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Pretende-se conhecer a percepção dos discentes da FE/UnB em relação ao currículo de formação inicial o que possibilitará estabelecer uma relação na qual pode se inferir sobre a identidade de pedagogo que é constituída na Faculdade de Educação.

³ O GEPFAPe - Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Formação e Atuação de Professores/Pedagogos, foi criado em 2010 por uma professora e um grupo de alunos da graduação e da pós-graduação da Universidade de Brasília – UnB. Inicialmente oferecido como disciplina em Projetos individualizados, pela Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, tem o intuito de desenvolver pesquisas em espaços escolares e não-escolares para compreender as dificuldades e os avanços no exercício da profissão pelo pedagogo, a relação com o currículo na formação inicial e os possíveis efeitos das políticas públicas na atuação desse profissional.

CAPÍTULO I O CURRÍCULO E A PEDAGOGIA

Na etimologia do termo currículo, a palavra de origem é latina *Scurrere*, correr e refere-se a curso ou carro de corrida (GOODSON, 1995 P. 31). Para o autor, na etimologia básica, o termo currículo deve ser definido como curso a ser seguido, apresentado. Atualmente, os estudos sobre a temática são amplos e apresentam perspectivas que ultrapassam a simples compreensão do termo etimológico e abrange as questões sociais e de poder que fazem parte do currículo. Para Silva (2011), mais importante que dar a definição da palavra currículo, é compreender quais questões uma teoria do currículo busca responder e como essas questões distinguem as diferentes teorias de currículo.

Os primeiros registros históricos que apresentam a palavra *curriculum* no meio educacional mostram que na Universidade de Leiden⁴, no século XVI, os alunos recebiam o certificado quando completavam o *curriculum* de seus estudos. No século XVII, na Universidade de Glasgow⁵ e na Grammar School de Glasgow, o *curriculum* indicava o curso inteiro, vivenciado pelos estudantes por vários anos, não se restringia a unidades pedagógicas curtas. Ainda no século XVII, o Oxford English Dictionary⁶ definia *curriculum* como um plano estruturado de estudo (HAMILTON, 1992).

O grande marco para os estudos sobre currículo foi o primeiro livro sobre o tema “The Curriculum” de John Franklin Bobbitt (1918). O autor concebia a ideia que o currículo de formação dos alunos deveria adaptar-se as necessidades da sociedade industrial, que não deveria ser ensinado às pessoas o que elas nunca usariam. Aos alunos caberia aprender as habilidades necessárias para preservar os valores da cultura americana e atender as exigências do trabalho de empresas comerciais e industriais. Para o autor, sua obra deveria servir como base de introdução às teorias do currículo nas instituições de formação de professores para a educação básica (BOBBITT, 1918).

Para Silva (2011) desde antes desses primeiros registros do uso do termo currículo no ambiente educacional, professores de todas as épocas e lugares envolveram-se de alguma maneira com o currículo da forma como é concebido atualmente. Segundo o mesmo autor, foi sob influência estadunidense que o mundo passou a estudar o currículo como campo especializado, pois na década de 1920, com a

⁴ Localizada na cidade de Leiden, é a mais antiga universidade dos Países Baixos.

⁵ Localizada na cidade de Glasgow, na Escócia.

⁶ Dicionário inglês, publicado pela Universidade de Oxford.

industrialização da sociedade e a ampliação significativa dos processos de escolarização, os Estados Unidos passou a ter a preocupação que a ideologia da época fosse garantida. Os interesses políticos e econômicos estavam associados ao desenvolvimento de uma educação com ideais de crescimento industrial.

De acordo com Silva (2011), desde o surgimento desse campo de estudo, muitas teorias de currículo foram apresentadas, tais teorias são agrupadas em três grupos: teorias tradicionais, teorias críticas e teorias pós-críticas. Esse grande número de teorias de currículos existentes se explica por ser um tema que envolve muitos interesses distintos. Especialistas que trabalham com a temática concebem o currículo de formas distintas, conferindo-lhe diferentes finalidades, assim, é muito difícil apresentar uma única definição de currículo, utilizando um conceito simples, “uma definição nos revela o que uma determinada teoria pensa que o currículo é” (SILVA, 2011, p. 14). Esse objeto de estudo apresenta interesses e análises contraditórias, que refletem os conflitos dos vários grupos que lidam com as questões educacionais.

O currículo é sempre o resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes seleciona-se aquela parte que vai constituir, precisamente, o currículo. As teorias do currículo buscam justificar por que “esses conhecimentos” e não “aqueles” devem ser selecionados (SILVA, 2011, p. 15)

Essa seleção de conteúdos está relacionada com o tipo de conhecimento considerado valioso, a partir do tipo de ser humano que se deseja formar, para um determinado tipo de sociedade. É fundamental que se compreenda o currículo como parte do processo de construção da identidade, “o conhecimento que constitui o currículo está envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos, na nossa identidade, na nossa subjetividade” (SILVA, 2011, p. 15).

Para iniciar a parte I do trabalho, serão apresentadas as principais teorias do currículo, de acordo com o livro de Tomaz Tadeu da Silva (2011) “Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo”. Algumas teorias sobre o currículo se apresentam como teorias tradicionais, que pretendem ser neutras, científicas e objetivas, enquanto outras se apresentam como teorias críticas e pós-críticas, argumentam que nenhuma teoria é neutra, sempre há relações implícitas e explícitas entre o conhecimento, a construção da identidade e as relações de poder.

1.1 Teorias tradicionais do currículo

As teorias tradicionais se caracterizam por romper com o modelo clássico Humanista⁷ de educação, buscam manter o foco na educação que objetiva formar o trabalhador especializado ou fornecer uma educação acadêmica para a população. Se apresentam como o grupo mais antigo de teorias de currículo. Os três maiores representantes deste grupo são John Franklin Bobbitt, Ralph Tyler e John Dewey. Apesar de integrarem o mesmo grupo de teorias, seguem vertentes diferentes e não partilham das mesmas opiniões. A seguir serão apresentadas as principais ideias desses principais teóricos.

John Franklin Bobbitt baseou seu modelo de educação na teoria de administração econômica de Taylor⁸, propôs para o sistema educacional uma organização semelhante ao funcionamento das empresas econômicas. Para Bobbitt era papel da educação moldar as massas de acordo com o interesse da sociedade industrial, os conteúdos do currículo refletiam esse ideal: as escolas deveriam qualificar mão de obra de forma eficiente. Ralph Tyler ao publicar o livro “Basic Principles of Curriculum and Instruction”, em 1949, consolida as ideias apresentadas por Bobbitt, “os estudos sobre currículo se tornam decididamente estabelecidos em torno da ideia de organização e desenvolvimento”, o currículo nessa perspectiva é entendido como uma questão de técnica, sendo essencial definir objetivos para ser possível definir quais experiências a escola deve proporcionar e como organizá-la. (SILVA, 2011.)

No modelo tecnocrático, o currículo é pensado como meio para definir os objetivos que a escola deve atingir, com planejamentos e elaboração de instrumentos que apontem com precisão se tal objetivo está sendo alcançado. Silva (2011) afirma que para Tyler esses objetivos da educação deveriam ser buscados nos alunos, na vida contemporânea fora da escola e nas sugestões de especialistas de diversas disciplinas. As ideias baseadas nesse modelo influenciaram muito a educação nos Estados Unidos até a década de 1980, além de outros países como o Brasil.

⁷ Nesse modelo o objetivo era introduzir os estudantes a grandes obras literárias e artísticas das heranças clássicas grega e latina.

⁸ É o modelo de administração desenvolvido pelo engenheiro norte americano Frederick Taylor. O Taylorismo caracteriza-se pela ênfase nas tarefas, objetivando o aumento da eficiência ao nível operacional, ou seja, produzir mais, em menos tempo e com qualidade. Há muitas críticas ao modelo, pois ignora as necessidades dos trabalhadores, que é visto de forma padronizada, parte do sistema produtivo, assemelhando-os as máquinas, desprovidos de vontades, iniciativas e opiniões.

Ainda neste grupo, mas rompendo com o modelo tecnocrático de Robbitt e Tyler, John Dewey apresentou ideias pertencentes a uma vertente progressista. Muitos julgaram suas ideias incompatíveis com a educação científica, diante disso, não exerceu a mesma influência que as ideias tecnocráticas exerceram. Dewey entendia que o currículo não era apenas uma questão de técnica, não sendo possível comparar pessoas a máquinas. A educação não seria apenas uma simples preparação para a vida de trabalho na idade adulta, conforme as ideias de Robbitt. Para Dewey, o currículo deveria valorizar os interesses e as experiências de crianças e jovens. Nessa linha mais progressista, Dewey direcionava sua teoria para uma preocupação com as questões democráticas, concebendo a escola como um local para vivenciá-las.

1.2 Teorias críticas

A década de 1960 foi marcada por movimentos de transformação ao redor do mundo, com marcante atuação dos movimentos sociais e culturais da época. O Brasil nessa década vivenciou a ditadura militar e os movimentos que contestavam a organização social. Nesse contexto, surgiram os primeiros questionamentos sobre a estrutura educacional tradicional vigente, conseqüentemente, foi também contestada as ideias do currículo tradicional.

Ao tomar o *status quo* como referência desejável, as teorias tradicionais se concentravam, pois, nas formas de organização e elaboração do currículo. Os modelos tradicionais de currículo restringiam-se à atividade técnica de *como fazer* o currículo. As teorias críticas sobre o currículo, em contraste, começam por colocar em questão precisamente os pressupostos dos presentes arranjos sociais e educacionais. As teorias críticas desconfiam do *status quo*, responsabilizando-o pelas desigualdades e injustiças sociais (SILVA, 2011 p. 30).

As teorias críticas buscaram desenvolver, com base em uma análise mais marxista, conceitos que permitissem compreender a relação existente entre currículo, educação e ideologia. De acordo com Silva (2011), muitos autores formularam teorizações críticas da educação ao redor do mundo, alguns de forma mais ampla, não tratando especificamente da questão curricular, mas que contribuíram para o desenvolvimento de uma teoria crítica. Dentre esse autores e obras, destacam-se Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron, com “A Reprodução”, Louis Althusser, com “A

Ideologia e os Aparelhos Ideológicos do Estado” e Paulo Freire⁹, com “A Pedagogia do Oprimido”.

Os teóricos apresentados percebem a escola como um aparelho ideológico do Estado, ou seja, a escola influencia quase toda a população de um país, por um longo período de tempo, por meio das ideias e dos valores apresentados nos conteúdos. O currículo assume papel de difundir a ideologia da classe dominante, vista como a única correta, válida e possível. A escola, por meio do currículo, é vista como um instrumento de reprodução da estrutura social existente, assim, a cultura dominante passa a ser aceita com naturalidade, garantindo a manutenção da sociedade capitalista.

Outros autores de grande influência nas teorias críticas são Michael Apple, Henry Giroux e Michael Young. Para Apple é fundamental questionar os conteúdos curriculares e os interesses das escolas com os conteúdos curriculares, não apenas aceitá-los. As ideias de Giroux apontam que para o currículo se transformar em instrumento de transformação social, é necessário que os conteúdos curriculares sejam políticos e critiquem os arranjos sociais dominantes. Para Young é necessário compreender a relação entre os princípios de organização do currículo e os princípios do poder.

Surge das teorias críticas a noção de currículo oculto. O conceito é usado para definir as ações implícitas que estão presentes, mas não planejadas e organizadas no currículo. Segundo Silva (2011) para as teorias críticas, o currículo oculto ensina o conformismo, a obediência, o individualismo, comportamentos que perpetuam a ideologia dominante.

Para a perspectiva crítica, o que se aprende no currículo oculto são fundamentalmente atitudes, comportamentos, valores e orientações que permitem que crianças e jovens se ajustem da forma mais conveniente às estruturas e às pautas de funcionamento, consideradas injustas e antidemocráticas e, portanto, indesejáveis, da sociedade capitalista (SILVA, p 78).

Silva (2011) aponta a importância do conceito currículo oculto para o desenvolvimento da perspectiva crítica sobre currículo, pois “descreve os processos sociais que moldam nossa subjetividade, sem nosso conhecimento consciente”. Com a atual perspectiva neoliberal de educação, os valores do capitalismo se apresentam em

⁹ Paulo Freire não teorizou de forma específica sobre currículo, porém é possível perceber sua crítica ao currículo com o conceito de educação bancária, que apresenta os alunos como mero receptores passivos de conhecimento.

evidencia nos currículos e o conceito de currículo oculto passa a ser menos utilizado, uma vez que a perspectiva capitalista é clara quanto aos seus objetivos educacionais.

1.3 Teorias pós-críticas

As teorias pós-críticas apresentam uma análise do currículo que para Silva (2011) aprofunda e expande as ideias que estão latentes na perspectiva crítica. Para este grupo, o currículo é analisado na perspectiva do multiculturalismo, não é apenas uma questão de desigualdade de classes, as desigualdades criadas dentro do processo escolar não aparecem somente nas relações de poder entre grupos dominantes a partir do fator econômico, mas também nas diferenças raciais, culturais, de gênero e étnicos. Esses fatores não podem ser entendidos fora das relações de poder.

Este grupo teórico surgiu no momento em que grupos minoritários começaram a exigir que os currículos universitários contivessem contribuições das culturas dominadas e subordinadas, não apenas contribuições da cultura dominante “branca, masculina, européia, heterossexual” (SILVA, 2011). Os principais autores das teorias pós-críticas abordam temáticas diferentes. A autora Guacira Louro apresenta estudos envolvendo as relações de gênero, Ivan Lima, Jeruse Romão e Sônia Silveira abordam a temática étnico-racial. O pós-modernismo é trabalhado por Antônio Moreira. Foucault e Derrida são autores centrais do pós-estruturalismo (SILVA, 2011).

Dentro deste grupo de teorias, surgiram duas abordagens: a liberal ou humanista e a mais crítica. Para Silva (2011), a perspectiva liberal se apóia em ideias de convivência harmoniosa entre as culturas, a visão crítica entende que dessa forma as relações de poder não mudariam, pois a cultura dominante que ditaria os espaços que as outras formas culturais assumiriam. Foram vários os grupos minoritários que fizeram parte do movimento pós-crítico do currículo – mulheres, negros, homossexuais. No início, a crítica maior estava relacionada com a falta de acesso a educação por parte dessas minorias. Posteriormente, a crítica se ampliou e atingiu o campo educacional e o currículo. Para Silva (2011) essas teorias percebem o currículo como importante instrumento no combate aos preconceitos.

1.4 O Curso de Pedagogia no Brasil

Como estudante do curso de Pedagogia, após vivenciar um currículo de formação inicial ao qual tenho elogios e críticas, entendo que elaborar um modelo curricular que dê conta de atender as demandas postas para formação de professores e pedagogos é tarefa difícil, diante das complexas relações presentes no lócus de atuação dos profissionais da educação, das divergências de concepções políticas e ideológicas, da estrutura organizacional da sociedade e da instituição de ensino superior. Mas tendo em vista essa complexidade é que se faz necessário analisar e problematizar o currículo e a formação desses profissionais e, especialmente o curso de Pedagogia. Apresentaremos o histórico do curso de Pedagogia no Brasil, a partir da leitura do livro *Curso de Pedagogia no Brasil: história e identidade*, da autora Carmem Silvia Bissolli da Silva. É importante frisar a necessidade de se conhecer a história da Pedagogia, pois as questões que envolvem o currículo do curso e a identidade profissional têm uma relação muito próxima com a própria história.

A forma como a Pedagogia foi pensada, desde quando concebida até os dias atuais, serve de elemento para compreendermos como a profissão é aceita pela sociedade e quais são os caminhos possíveis e necessários para que as problemáticas existentes, que envolvem as questões da identidade profissional, do campo de atuação, do prestígio social, da questão salarial, dentre outras, tenham encaminhamentos.

Segundo Ghiraldelli (2007) o termo *Peidagogo* é de origem grega tendo como *paidos* o significado de criança e *agodé* indica condução, os dois termos unidos, no português, deu origem a palavra Pedagogia. Na Grécia, *peidagogo* era o termo que caracterizava o servo que tinha a função de acompanhar e guiar a criança que cuidava, de casa para a escola, e ensinar pequenos hábitos e tradições. Com o tempo, as funções atribuídas ao *peidagogo* foram evoluindo, os servos passaram a ter um cuidado maior com a formação moral e com os cuidados gerais. Apesar de não assumir o papel de mediador do conhecimento, possuía atribuições relacionadas a formação ética e moral das crianças.

Para Saviani (1989), nesse momento histórico foram desenvolvidas reflexões filosóficas, ligadas a finalidade ética da atividade educativa e o sentido empírico e prático que envolvem os aspectos metodológico da condução da criança. Somente após um estudo realizado por Comenius, no século XVII, que esses dois pontos se uniram, reconhecendo a questão do pedagogo e da pedagogia perante a sociedade.

O primeiro registro do uso do termo pedagogia no Brasil mostra que se referia a um sentido diferente do atual. Segundo Saviani (2008), o termo pedagogia foi empregado a primeira vez no país em 1827, no projeto da Lei das Escolas de Primeiras Letras, do deputado Cônego Januário da Cunha Barbosa. O termo foi entendido como sinônimo de “escola de primeiras letras”, porém acabou não sendo utilizado de fato, quando a lei foi promulgada.

A autora Bissolli da Silva (2006) apresenta que o curso de Pedagogia, como é conhecido atualmente, que objetiva formar professores e especialistas em educação, foi instituído pelo Decreto-lei n. 1.190 de 4 de abril de 1939, com a organização da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil. No início o curso visava formar bacharéis e licenciados em vários campos do saber. Os bacharéis eram formados em três anos de curso, em diversas áreas. Com mais um ano de estudos no campo da didática, se formam os licenciados habilitados à prática docente, esse esquema de formação ficou conhecido como 3 + 1.

Percebemos que, no momento da criação do curso, o profissional formado em Pedagogia não possuía ainda suas funções definidas. A identidade profissional já apontava ser uma problemática, pois não ficou bem definido o local de atuação próprio do pedagogo, uma vez que o formado bacharel, em qualquer área, que fizesse os estudos da licenciatura em Didática, poderia atuar na mesma área que o pedagogo. Bissolli da Silva (2006) aponta que o único cargo na época destinado somente ao pedagogo foi o de técnico em educação, do recém criado Ministério da Educação.

O primeiro currículo da Pedagogia possuía uma estrutura com disciplinas seriadas, um curso fragmentado, que resultava na formação de bacharéis sem identidade definida que caracterizasse esse profissional e de licenciados que também vivenciavam a fragmentação de conteúdo durante a graduação e ao formar, não possuíam um campo de atuação exclusivo. A Lei Orgânica do Ensino Normal¹⁰ estabeleceu que para lecionar no Ensino Normal seria suficiente o ensino superior. Ao formado em Pedagogia foi dado o direito de lecionar Filosofia, História e Matemática nos cursos Normais.

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei 4.024 de 20 de dezembro de 1961, menciona o curso de Pedagogia apenas no artigo 63:

Art. 63. Nas faculdades de filosofia será criado, para a formação de orientadores de educação do ensino médio, curso especial a

¹⁰ Decreto-lei 8530/1946

que terão acesso os licenciados em pedagogia, filosofia, psicologia ou ciências sociais, bem como os diplomados em Educação Física pelas Escolas Superiores de Educação Física e os inspetores federais de ensino, todos com estágio mínimo de três anos no magistério (BRASIL, 1961)

A LDB/61 não definiu a função própria do profissional formado em Pedagogia. Segundo essa lei, o pedagogo estava habilitado para ingressar no curso de formação de orientadores de educação do Ensino Médio. No artigo 52 estabeleceu que o Ensino Normal seria responsável pela formação de professores, supervisores, orientadores, administradores escolares para o desenvolvimento do conhecimentos técnicos relativos à infância (BRASIL, 1961).

No ano de 1962 foi emitido o Parecer CFE n. 251/1962 de autoria do conselheiro Valnir Chagas, que fixou um currículo mínimo para a formação do técnico em educação. Para o bacharelado, o currículo mínimo consistia em sete matérias, cinco obrigatórias e duas opcionais. A licenciatura deveria ser cursada ao mesmo tempo que o bacharelado. Esse parecer não solucionou os problemas que o curso enfrentava até o momento. Bissolli da Silva (2006) observa que o Parecer “trata o assunto de maneira geral quando estabelece que o curso de Pedagogia destina-se a formação do técnico de educação e do professor de disciplinas pedagógicas do curso Normal”. Chagas demonstra a fragilidade do curso de Pedagogia ao colocar que a Pedagogia não possuía conteúdo próprio e que o mais adequado seria que a formação do técnico em educação acontecesse por meio de estudos posteriores ao da graduação. Nesta época foi pensada até uma possível extinção do curso.

Em 1968, com a Reforma Universitária, as disciplinas afins foram reunidas em um mesmo departamento e houve a concentração do ensino e da pesquisa numa mesma área, objetivando economizar recursos. De acordo com Bissolli da Silva (2006), houve com o Golpe Militar “uma subordinação dos cursos superiores às exigências da sociedade”, os cursos passaram a estabelecer correspondência entre currículo e tarefas desenvolvidas por cada profissão. Foi nesse contexto que o Parecer CFE 252/1969 foi elaborado, resultando na Resolução CFE n. 2/1969, também de autoria de Valnir Chagas. O curso de Pedagogia passou a visar uma formação de professores para o Ensino Normal e de especialistas para as atividades de orientação, administração, supervisão e inspeção no âmbito de escolas e sistemas escolares. O curso nesse momento foi fragmentado, a partir da criação das habilitações. Segundo Bissolli da

Silva (2006), apesar de abranger em seu currículo diversas modalidades de habilitação, o curso de Pedagogia compreenderia apenas um diploma, de licenciado, e o currículo passou a ser dividido em uma parte comum, constituída por matérias básicas para formação na área e uma parte diversificada, correspondente a habilitações específicas.

Foi nesse momento que o esquema 3 + 1 anteriormente citado teve fim. Segundo Saviani (2008) essa regulamentação visava superar o caráter generalista do curso de Pedagogia, a medida que privilegiou a formação por habilitação. Em 1971 foi promulgada a lei que fixa diretrizes e bases para o ensino de primeiro e segundo graus, além de outras providências, a Lei 5.692 de 11 de agosto de 1971. Uma parte significativa trata sobre formação de professores, porém continua sem esclarecer sobre a função do curso de Pedagogia.

Na década de 1980 surgiu um movimento organizado por professores e estudantes com o intuito de acompanhar as reformas nos cursos universitários de formação de professores no Brasil, que elaborou um documento fonte de referência sobre o curso de Pedagogia e identidade do pedagogo (BISSOLLI DA SILVA, 2006). Foi criado nessa época o Comitê Nacional Pró-reformulação dos Cursos de Formação de Professores¹¹, que elaborou o documento chamado “Proposta de Reformulação dos Cursos de Pedagogia e Licenciaturas”, que buscou rever a relação entre bacharelado e licenciatura pautado na ideia de “formar todo professor como educador” (BISSOLLI DA SILVA, 2006, p. 66).

Embalado por esses debates, no ano de 1983, foi elaborada uma proposta, conhecida como “Documento Final” que apresentou como ideia central a necessidade de formar professor para qualquer modalidade de ensino, tendo a docência como base da identidade desses profissionais. Para Bissolli da Silva (2006) o “Documento Final” fortaleceu o curso de Pedagogia e a sua razão de existir. Porém, a estruturação do curso e a função do pedagogo seguiu um caminho de incertezas por vários anos, sem alcançar uma solução satisfatória. Para a mesma autora, somente com a LDB de 20 de dezembro de 1996 se definiu um pouco mais o papel do pedagogo e do curso de Pedagogia, porém algumas confusões ainda permaneceram. O artigo 62 determina o seguinte:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de

¹¹ Depois chamado de Comissão Nacional dos Profissionais da Educação

educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (BRASIL, 1961)

Nesse sentido, ao mesmo tempo em que apresenta avanços em relação a formação necessária para atuar na educação básica, exigindo nível superior, a atual LDB abre uma exceção ao admitir formação em Magistério para atuar na Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental, ficando assim, destinado ao ensino Ensino Normal e ao curso de Pedagogia, a formação de professores para as primeiras etapas da educação básica. Percebemos que a LDB/1996 tende a apoiar a formação de professores em nível superior, porém, talvez por influencia da situação dos profissionais da educação que, conforme apontam pesquisas, até pouco tempo atrás em algumas regiões do Brasil, havia um número significativo que não possuía formação adequada.

O artigo 63, inciso I aponta que a função para formar docentes para atuar na Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental continuaria com os Institutos Superiores de Educação. Com isso, questionamentos sobre a necessidade da existência do curso de Pedagogia passaram a ser feitos novamente. De acordo com Bissolli da Silva (2006) havia muitos manifestos contrários a criação dos Institutos Superiores de Educação para formar profissionais de Educação. Nesse contexto, a Anfope formulou direcionamentos para a construção de uma Base Comum Nacional de Formação e Profissionalização do Magistério, ampliando também os debates sobre formação inicial e continuada, salários etc.

Foi diante dessas incertezas, que o MEC, por meio do Edital n. 4/1997 da Secretaria de Ensino Superior, solicitou que fossem enviadas propostas para as novas Diretrizes Curriculares dos cursos superiores, incluindo a Pedagogia. No IX Encontro Nacional de Educação, no ano de 1998, a Anfope elaborou a “Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação”, tendo a docência como identidade dos profissionais da educação, sustentando a ideia de manutenção do curso de Pedagogia e a superação das habilitações e da dicotomia existente entre a formação dos pedagogos e dos demais licenciados.

Entretanto, com a regulamentação dos Institutos Superiores de Educação, em 1999, por meio do Parecer n.970 tirou do curso de Pedagogia a função de formar docentes para atuar nas séries iniciais do Ensino Fundamental e na Educação Infantil. Essa situação foi revertida no mesmo ano, com o Decreto presidencial 3.276 de 6 de

dezembro de 1999 e a formação passou a ser exclusiva dos Cursos Normais Superiores, o que caracterizou mais uma problemática, a medida que o curso de Pedagogia passou a formar profissionais da educação, porém não professores. Diante de muita repercussão e reivindicações para que fossem revogados os dois decretos, no ano 2000 foi alterada a redação do Decreto 3.276/1999, que antes previa formação exclusiva nos Cursos Normais Superiores e passou a ser preferencialmente nesses cursos, devolvendo a Pedagogia a função de formar professores.

No ano 2002 foram instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da educação básica em cursos de licenciatura de nível superior¹² que se referem a todas as licenciaturas que formam professores para a educação básica. Bissolli da Silva (2006) afirma que tais diretrizes foram insuficientes para a organização dos cursos de Pedagogia por não serem direcionadas especificamente para o próprio curso. As DCNP datam de 2006. Alguns autores, como Saviani (2008) entendem que a demora em se instituir as DCN do curso de Pedagogia foi em decorrência da indefinição acerca do curso na LDB e também por influência de todo o histórico apresentado até aqui, que relata a complexidade de definir a função do curso e sua identidade.

1.5 Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia e o Projeto Acadêmico do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília

As Diretrizes Curriculares Nacionais de um curso superior é o documento que apresenta a base comum a todos os currículos. Cada instituição estabelece um currículo, a partir dos direcionamentos dado pelas DCNP, que deverá ser aprovado pelo Conselho Nacional de Educação. O curso de Pedagogia foi o último a elaborar as suas DCN, por conta das problemáticas que envolvem a falta de consenso, no campo da Pedagogia, de quem é o profissional pedagogo.

As DCNP foram instituídas por meio da Resolução CNE/CP n. 1 de 15 de maio de 2006, estabelecendo que, para os licenciados em Pedagogia, será desenvolvida uma formação para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio na modalidade Normal, em cursos de

¹² Resolução CNE/CP n. 1 de 18 de fevereiro de 2002

Educação Profissional, na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas que sejam previstos conhecimentos pedagógicos (BRASIL, 2006).

O documento propõe a docência como base do currículo de formação em Pedagogia, diferentemente do que foi o curso até então, que não possuía uma base comum. Apontam também algumas mudanças ao delimitar a função do curso e direcionar a formação. A partir das diretrizes, o currículo do curso passou a ter como objetivo principal formar docentes, por meio de estudos teórico-práticos, da investigação e da reflexão crítica. No artigo 2º, inciso 1º, as DCN apresentam a compreensão de docência como:

ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo (BRASIL, 2006).

O parágrafo único, do artigo 4º acrescenta:

As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando:

I - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação;

II - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares;

III - produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares.

As duas citações apresentam as orientações para que o curso seja organizado visando oferecer a articulação entre docência, gestão educacional e produção do conhecimento, com o intuito de formar profissionais aptos a atuar em ambientes escolares e não escolares. A docência nas DCNP não é entendida somente como o ato de ministrar aulas, mas como mediação do trabalho pedagógico de forma intencional e sistematizada, em outros ambientes além do escolar.

O artigo 5º apresenta dezesseis incisos com especificações das funções que o pedagogo deverá estar apto a desenvolver. Basicamente, o estudante do curso de Pedagogia deve ser preparado para lidar com os fenômenos que envolvem a relação de ensino e aprendizagem, planejando, coordenando, executando e avaliando as práticas

educativas, no lócus que desejar atuar. Para que a formação seja feita de forma a oferecer conhecimentos fundamentais para o exercício da profissão, o documento estrutura o curso em três núcleos: i) núcleo de estudo básico: aborda temática das realidades educacionais existentes, conhecimentos relacionados ao desenvolvimento humano, ao estudo das teorias e metodologias pedagógicas, didática, relação entre trabalho e educação etc; ii) núcleo de aprofundamento e diversificação dos estudos: envolve estudos relacionados a investigação e pesquisa dos processos educativos e de gestão, planejamento, análise e avaliação de materiais didáticos, estudos e análises das teorias de educação, criação de propostas educacionais inovadoras etc. iii) núcleo de estudos integradores: compreende na participação de atividades sob orientação do corpo docente da instituição, como estágio curricular em ambiente escolar e não escolar, eventos acadêmicos, grupos de pesquisa e iniciação científica, atividades de extensão, entre outras.

O artigo 10º extingue todas as habilitações existentes no curso de Pedagogia. A partir das DCNP, a formação dos profissionais da educação para as atividades de administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, é função da Pedagogia ou dos cursos de pós-graduação abertos para todos os licenciados. Libâneo (2006) afirma que o fato do curso de Pedagogia ter que dar conta de várias atribuições previstas para o pedagogo pode causar uma precariedade da formação, com o inchaço da estrutura curricular, que resulta em um currículo fragmentado e aligeirado. As DCNP apontam como carga horária mínima 3.200 horas para o curso, divididas em 2.800 horas de atividades como aulas, seminários, pesquisas, visitas a instituições educacionais e culturais e 300 horas de estágio supervisionado na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, 100 horas de atividades de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos alunos. Essa divisão de carga horária permite que as instituições de ensino superior tenham autonomia na construção dos currículos.

Diante do exposto, surgem dúvidas se as DCNP proporcionam elementos suficientes para orientar currículos capazes de fornecer uma formação crítica e reflexiva do pedagogo, com a preocupação em formar uma identidade profissional. O que se tem observado por meio de muitas pesquisas sobre temática, são instituições com cursos de Pedagogia reduzidos ao fazer técnico da profissão e outras com os estudos teóricos em maior evidência. A Pedagogia oferece um vasto campo de atuação e pesquisa, sendo

indispensável uma sólida fundamentação teórica que dê suporte ao fazer técnico, não de forma fragmentada, mas com a finalidade de, segundo Saviani (1976):

Desenvolver nos alunos uma aguda consciência da realidade em que vão atuar, proporcionar-lhes uma instrumentação que lhes possibilite uma ação eficaz. (SAVIANI, 1976, p. 81-82)

O Projeto Acadêmico do curso de Pedagogia da FE/UnB surge no contexto da formulação das DCNP/2006, já assumindo os avanços sobre as concepções que envolvem a função do curso, a partir do momento que reconhece a docência como base da formação e define o locus de atuação do pedagogo. Para os autores do novo projeto, a proposta não deveria se restringir apenas a uma reformulação curricular, deveria ir além, uma proposta de formação inicial do profissional de educação, seja este o professor ou o pedagogo no ambiente não escolar, que ofereça elementos filosóficos, teóricos, científicos e técnicos para formar o educador capaz de intervir no desenvolvimento do ser humano nos vários ciclos de vida, respeitando as diferentes realidades.

A Universidade de Brasília foi fundada em 21 de abril de 1962. Idealizada por Darcy Ribeiro, foi a primeira universidade brasileira criada com a estrutura integrada, no primeiro momento foram criados os cursos de formação básica, que os alunos estudavam por dois anos e posteriormente ingressavam nos institutos ou faculdades. Os três primeiros cursos da universidade foram Direito, Administração e Economia, Arquitetura e Urbanismo e Letras Brasileira. A Faculdade de Educação teve o início de sua implementação em 1966, porém somente em 1970 começou efetivamente suas atividades oferecendo o curso de Pedagogia.

Quando reconhecido pelo MEC, em 1972, seu currículo estava de acordo com as DCN de 1971, nos moldes das habilitações¹³. Os debates nacionais sobre sua função e identidade, já apresentados neste trabalho, refletiam diretamente na FE/UnB, pois o curso passou por diversas modificações. Em 2002 ocorreu a última reforma curricular, que originou o currículo vivenciado atualmente. O processo que culminou nessa última reformulação teve início em 1997, após promulgada a LDB/1996 que, como apresentado anteriormente, estabeleceu orientações sobre a formação de profissionais da educação.

¹³ As habilitações em Magistério 2º grau, Supervisão Escolar, Orientação Educacional, Administração Escolar e Inspeção Escolar.

Os referenciais teórico-metodológico que fundamentaram a construção do projeto acadêmico da FE UnB tem como base a teoria da complexidade, proposta por Edgar Morin, que compreende que a Pedagogia nesse contexto deve

expressar a sua disponibilidade diante de todas as correntes pedagógicas enquanto postura metodológica de inspiração e recorte filosóficos, isto é, enquanto “atitude que distingue, recolhe, aprofunda e promove, de acordo com a própria complexidade do real concreto e teórico, a diversidade de métodos, de projetos e modelos”. Ao mesmo tempo que define um estatuto epistemológico e praxiológico para a Pedagogia, o paradigma da complexidade aponta para a afirmação da identidade e da emancipação das ciências pedagógicas e da educação (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2002).

Nessa perspectiva, o curso não definiu ao certo uma identidade de pedagogo que é construída na universidade, à medida que cabe ao aluno definir seu percurso formativo diante de uma grande oferta oferecida pelo currículo, no caso da FE/UnB, flexível. Os componentes curriculares nessa concepção de formação são elaborados para oferecer meios que oportunizem uma constante construção e reformulação da identidade profissional. Para dar conta dessa formação, o Projeto Acadêmico prevê uma orientação acadêmica capaz de fornecer aos alunos auxílio suficiente para que seja possível identificar as dificuldades particulares em construir uma identidade, além de prever um acompanhamento das atividades acadêmicas desenvolvidas como um todo. Diante do exposto, o curso de Pedagogia assume o objetivo de:

1. Formar profissionais capazes de articular o fazer e o pensar pedagógicos para intervir nos mais diversos contextos sócio-culturais e organizacionais que requeiram sua competência;
2. Formar profissionais conscientes de sua historicidade e comprometidos com os anseios de outros sujeitos, individuais e coletivos, socialmente referenciados para formular, acompanhar e orientar seus projetos educativos;
3. Preparar educadores capazes de planejar e realizar ações e investigações que os levem a compreender a evolução dos processos cognitivos, emocionais e sociais considerando as diferenças individuais e grupais;
4. Formar profissionais comprometidos com seu processo de auto-educação e de formação continuada (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2002, p. 10)

Por meio da reformulação curricular, os cursos noturno e diurno passaram a adotar um currículo único, com disciplinas obrigatórias com foco na formação docente, disciplinas optativas, de módulo livre e projetos. A duração prevista para o curso é de

no mínimo seis e no máximo quatorze semestre. O currículo proposto apresenta uma estrutura que pretende permitir ao aluno uma imersão no campo do trabalho, juntamente com os estudos teóricos, optando por áreas relativas ao perfil profissional que o estudante almeja construir, sendo esse percurso diferente, de aluno para aluno. É um currículo com 23 disciplinas e 5 projetos obrigatórios, mais de cem disciplinas optativas, o que pode deixar o aluno inseguro em relação ao que escolher, sendo necessária uma orientação acadêmica, prevista no projeto. Libâneo (2006) e Saviani (2008) chamam atenção ao resultado dessa formação generalista, afirmando que o currículo inchado e pouco objetivo contribui para uma formação inicial precária, que reflete diretamente na qualidade do ensino e da educação. Talvez seja este um dos pontos centrais para os debates acerca da identidade do pedagogo construída na UnB, visando uma reforma curricular.

No próximo capítulo, a partir da percepção dos estudantes, realizaremos análises do currículo de formação inicial em Pedagogia da UnB, a fim de perceber como os problemas estruturais e históricos, citados neste trabalho, se apresentam ou foram superados pelo curso de Pedagogia da FE UnB.

CAPÍTULO II

A PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES DA FE – UNB

2.1 Enfoques Metodológicos

Neste capítulo analisaremos o resultado da pesquisa desenvolvida com os alunos do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília, que teve como objetivo compreender como os graduandos do citado curso vêem o currículo da sua formação inicial. Buscamos perceber qual a percepção desses estudantes, ou seja, identificar como os alunos julgam e qualificam o currículo proposto pelo curso em questão, a partir das vivências e memórias durante o processo formativo. Para melhor compreensão do currículo do curso de Pedagogia da UnB, a pesquisa foi desenvolvida em duas etapas.

Em um primeiro momento realizamos a seleção e análise de literatura sobre currículo, curso de Pedagogia e os documentos legais que fundamentam o currículo do curso. Também foi realizado um levantamento bibliográfico das teses e dissertações sobre currículo de Pedagogia, produzidas no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília, especificamente os trabalhos produzidos nos anos entre 2000 e 2010. Essa etapa teve como objetivo o mapeamento teórico do objeto de pesquisa a fim de analisar como a questão do currículo é tratada nas pesquisas, o que permitiu perceber avanços e lacunas na produção da área.

A triagem das produções foi realizada de acordo com o objeto de estudo, o currículo do curso de Pedagogia, visando selecionar as que correspondessem aos seguintes critérios de seleção: (a) Ano de conclusão: teses e dissertações defendidas entre os anos de 2000 a 2010; (b) Título; (c) Palavras-chave: são elas: Pedagogia, pedagogos, formação dos pedagogos, identidade dos pedagogos, currículo da Pedagogia; (d) Leitura do texto; e (e) Fichamento das produções. Para a análise foi elaborada uma ficha com as seguintes informações: título do trabalho, autor, ano de defesa, palavras-chave, resumo, objetivos das produções e demais aspectos importantes.

A pesquisa foi desenvolvida com consultas na Biblioteca Virtual de dissertações e Teses do PPGE-UnB, no acervo da Biblioteca Central da Universidade de Brasília, que disponibiliza produções de todos os programas de pós-graduação da UnB e no 4 Centro de Informação e Documentação da Faculdade de Educação – CEDUC da FE/UnB.

Num segundo momento, foi elaborado um instrumento de pesquisa com questões fechadas, abertas e semi-abertas, sendo 13 questões objetivas e 02 questões subjetivas. O instrumento de pesquisa utilizado foi o questionário e sua escolha se deu pela possibilidade de, em um tempo curto, permitir maior acessibilidade ao informante, descrever as características referentes ao objeto, além de ser possível, com as questões abertas, captar várias percepções acerca do currículo e analisar as respostas de maneira mais rápida e objetiva, já que a intenção não é um estudo sobre as representações sociais, mas apenas perceber as percepções dos estudantes sobre a Pedagogia, mais especificamente sobre o currículo de formação inicial da FE/UnB. Responderam o questionário 72 estudantes que cursam a Pedagogia a partir do quinto semestre.

Para a análise quantitativa trabalhou-se com o Excel e nas respostas abertas com a perspectiva da análise de conteúdo. Após a compilação dos dados, foi realizada uma análise interpretativa a partir do material estudado na primeira etapa da pesquisa.

2.2 Resultado da pesquisa

2.2.1 Levantamento bibliográfico

A pesquisa desenvolvida investigou a produção acadêmica do Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. O PPGE/UnB possui um vasto acervo de publicações bibliográficas e se apresenta como Programa consolidado, desenvolvendo pesquisas a mais de 30 anos. O Programa oferece curso de Mestrado Acadêmico e de Doutorado com formação específica em seis áreas de concentração.

De acordo com as fontes pesquisadas, até o desenvolvimento do presente trabalho, foram produzidas entre 2000 e 2010 no PPGE da UnB o total de 503 dissertações. Desse total, a partir da análise foram selecionadas 10 dissertações que abordam o objeto em questão. As teses de doutorado do PPGE da UnB são recentes, defendidas a partir de 2008, ano de criação do programa de doutorado. Foram produzidas em 2008, 2009 e 2010 o total de 31 teses e nenhuma contempla o objeto desta pesquisa. O quadro 1 apresenta a relação percentual de dissertações produzidas por ano em comparação com as produções que apresentam a temática pesquisada.

FREQUÊNCIA DE DISSERTAÇÕES PRODUZIDAS NA PPGE - UNB COM A TEMÁTICA ESTUDADA												
ANO	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	TOTAL
NÚMERO DE PRODUÇÕES POR ANO	13	13	53	43	45	43	30	54	64	79	66	503
NÚMERO DE PRODUÇÕES RELACIONADAS COM A TEMÁTICA ESTUDADA	0	0	1	0	0	2	0	0	4	1	2	10
PORCENTAGEM SOBRE O TOTAL DE DISSERTAÇÕES PRODUZIDAS POR ANO (%)	0,00	0,00	1,89	0,00	0,00	4,65	0,00	0,00	6,25	1,27	1,52	1,99

Quadro 1 - Frequência de dissertações produzidas na PGGE/Unb

Fonte: Soares e Silva, 2011

As dez (10) dissertações selecionadas nesta etapa da pesquisa, apresentam discussões a respeito de uma parte específica ou de uma disciplina que compõe o currículo do curso de graduação em Pedagogia.

Soares (2002) apresenta uma análise histórica da Pedagogia e do curso de Pedagogia e aponta possíveis rumos para o curso em questão. Foi realizado um estudo detalhado da legislação, dos documentos dos fóruns representativos da categoria, das Diretrizes Curriculares Nacionais e do Projeto Acadêmico da Faculdade de Educação de Brasília (FE – UnB), com o intuito de analisá-los. Para a autora, o curso de Pedagogia deve fornecer o conhecimento necessário para formar um profissional que compreende, analisa e avalia os princípios, contradições, contextos sócio-políticos que constroem os processos educativos.

A dissertação de Wanderer (2005) apresenta como foco a relação entre a educação matemática e o pedagogo das séries iniciais. O pesquisador acompanhou a sala de aula das disciplinas Educação Matemática e através da observação participante, questionário e entrevista analisa a formação em educação matemática de um Curso de Pedagogia. A pesquisa revelou a necessidade de maior aprofundamento do conteúdo matemático e um desenvolvimento mais equilibrado das vertentes do conhecimento matemático na formação inicial do Pedagogo das séries iniciais: conhecimento do conteúdo, conhecimento pedagógico do conteúdo e conhecimento curricular.

Mamede (2005) busca identificar subsídios para a utilização da produção textual na formação do pedagogo para o ensino de ciências. Utilizou-se da pesquisa qualitativa, com abordagem naturalista, através da observação participante, aplicação de questionários e análises das produções textuais dos alunos da disciplina de “Metodologia e Ensino de Ciência e Tecnologia”. A autora pontua que a produção

textual é compreendida pelos alunos principalmente como instrumento de controle pelo professor, e, portanto, seus textos ficam presos ao atendimento dessa expectativa e que a concepção da natureza da ciência aproxima-se em grande medida de uma perspectiva positivista da ciência.

Moraes (2008) analisa a forma de aquisição de conhecimentos de geometria dos estudantes de pedagogia na disciplina Educação em Matemática II. Para realizar esse estudo, o autor assumiu a regência da turma, propôs resoluções de situações. Verificou-se que a disciplina possibilitou a aquisição dos conhecimentos geométricos e pedagógicos da matéria, além de mudar as crenças dos estudantes em relação ao conteúdo estudado, e também de si próprios.

O autor Miranda (2008) por meio da abordagem qualitativa e do estudo de caso busca compreender como o currículo da formação inicial dos pedagogos tem contribuído com a formação de professores para a atuação na Educação de jovens e Adultos. Os resultados das pesquisas apontam para a necessidade da efetivação de algumas ações que podem contribuir para o aperfeiçoamento do currículo da formação inicial do curso de Pedagogia e para melhorias na educação de jovens e adultos.

Neto (2008) analisou uma disciplina optativa denominada de Inconsciente e Educação. Utilizando metodologia qualitativa, a autora buscou compreender quais são os efeitos que esta disciplina causa na formação dos pedagogos. Após a análise dos dados, verificou-se que os entrevistados reconheceram a importância da atuação do inconsciente em suas práticas pedagógicas, dessa forma, este trabalho contribuiu com a ideia que o ensino da psicanálise aos educadores lhes permitem pensar e também repensar sobre suas práticas educativas.

Evangelista (2008) estudou o processo de produção de histórias infantis científicas, utilizando a pesquisa-ação, como parte das atividades desenvolvidas por alunos de pedagogia, durante a disciplina de Ensino de Ciências e Tecnologia. A autora analisa como as produções de histórias infantis podem despertar o interesse do futuro educador pelo Ensino de Ciências.

A pesquisadora Fernandes (2009), traz contribuições para as discussões da implementação de cursos superiores para a população do campo. Sinaliza que ainda é preciso construir esse espaço, pois a ideia do tempo escola e tempo comunidade não estão claros nem para a instituição nem para os próprios alunos.

Dias (2010) investiga a existência de indícios de articulação entre a formação inicial e a práxis pedagógica em Educação Matemática de egressas do curso de

Pedagogia. Utilizou-se como metodologia a observação das aulas das colaboradoras, entrevista e análise documental. Para a autora, a formação inicial nas disciplinas de Educação Matemática I e II, serviu para provocar descobertas, desestabilização, construção e reestruturação de conceitos, não apenas matemáticos, mas de conhecimentos curriculares, pedagógicos, teóricos e práticos.

Ciganda (2010) reflete sobre como a educação ambiental contribui para a formação do pedagogo. É um estudo de caso dos graduandos do curso de Pedagogia que atuam e atuaram no Projeto Água como Matriz Ecopedagógica (PAME). A partir da análise documental dos trabalhos de final de curso dos estudantes que desenvolveram suas monografias baseados nas experiências vividas no projeto, questionário eletrônico enviado aos egressos do PAME e da roda de conversa semi-estruturada com o mesmo grupo de egressos. A autora conclui que a educação ambiental em uma abordagem transversal é um componente fundamental na formação do pedagogo.

Procuramos descrever as pesquisas realizadas no intuito de que as produções sobre o currículo do curso de Pedagogia pudessem ser “lidos” por diferentes pesquisadores que abordam a temática, tendo a oportunidade de perceber os desdobramentos da pesquisa referente aos objetivos, metodologia e conclusões. A questão principal apontada por este levantamento até o momento revela um antagonismo: a produção é de qualidade com aprofundamento teórico e metodológico, reflete as necessidades do campo e contribui para o avanço da área, entretanto, é necessário um trabalho empírico mais detalhado e aprofundado para alcançar a problemática das dificuldades e identificação dos avanços no exercício profissional. A investigação dos sérios e atuais desafios que este profissional enfrenta no seu dia-a-dia laboral - violência, desvalorização profissional, falta de condições adequadas para a atuação, entre outra - relacionada com o percurso curricular e de práxis do pedagogo é, podemos dizer, insuficiente.

A pesquisa bibliográfica nas teses evidencia que ao tratar do currículo a maior parte da produção traz análise em experiências disciplinares que são importantes, mas não evidenciam a totalidade do curso, não reflete a percepção do estudante sobre o currículo e principalmente não apresenta uma discussão específica sobre a identidade do pedagogo, o que demonstra a necessidade da pesquisa empírica para conhecer e revelar tais temáticas.

2.2.2 Perfil dos pesquisados

Para melhor compreender o perfil dos participantes desta pesquisa, foram elaboradas questões que solicitavam informações sobre a idade, o turno, o semestre e por qual motivo o respondente escolheu o curso de Pedagogia. É válido ressaltar uma pesquisa realizada por Bernadete Gatti (2010) “Formação de Professores no Brasil: características e problemas” que analisa as pesquisas realizadas pela fundação Carlos Chagas em 2008/2009. Foram pesquisados 71 cursos de licenciaturas e Pedagogia, em instituições públicas e privadas do Brasil. A pesquisa aponta que 49,1% dos alunos são oriundos de famílias que ganham de 3 a 10 salários mínimos, 41,9% tem renda familiar até três salários mínimos e apenas 1,3% são de famílias com renda mensal média de 21 a 30 salários mínimos. Outro dado importante para traçar o perfil desse aluno, é a escolaridade média dos pais. 46,5% estudaram até a 4ª série do Ensino Fundamental.

Na pesquisa coordenada por Gatti (2010) a maioria dos alunos que ingressam na Pedagogia estudou em escolas públicas e tendem a ser mais velhos, na pesquisa não há elementos para explicar esse fenômeno, entretanto, pode-se trabalhar com a hipótese de que alguns professores que têm formação no curso de magistério procuram cursar a graduação. Apenas 35% estão na faixa etária considerada ideal de idade para o curso, de 18 a 24 anos.

Os dados levantados na FE UnB destoam da realidade da pesquisa desenvolvida pela pesquisadora Gatti, pois como demonstra o Gráfico 1, no curso de Pedagogia da FE UnB percebe-se que há um público jovem. Do total de respondentes, 82% afirmam ter até 24 anos, o que corresponde ao momento atual vivido de forma geral, em que os estudantes estão ingressando mais cedo nos cursos de graduação.

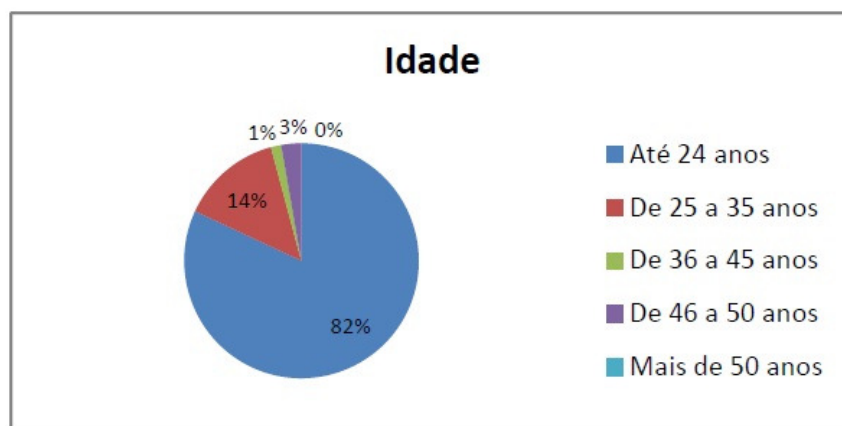


Gráfico 1 – Idade dos estudantes de Pedagogia/UnB
Fonte: Soares, 2012

Os dados demonstram ainda que os participantes da pesquisa, em sua maioria, estudam no turno diurno. Do total de respondentes, 72% são do diurno, 25% são do noturno e 3% não especificaram o turno. O questionário foi aplicado na FE UnB, durante uma semana, nos dois turnos. Percebemos uma baixa participação dos alunos do noturno, o que pode ser atribuído ao número de evasão dos estudantes desse turno. Conforme informação obtida na secretaria de graduação, o curso tem uma evasão maior no noturno, que chega a 60% do total de alunos que se matriculam.

O gráfico 2 ilustra a quantidade de respondentes de acordo com o semestre que está cursando. A pesquisa contou com a colaboração de uma amostra maior de estudantes que estão no final do curso porque esses alunos vivenciaram melhor o currículo e podem ter percepções mais significativas sobre a identidade.

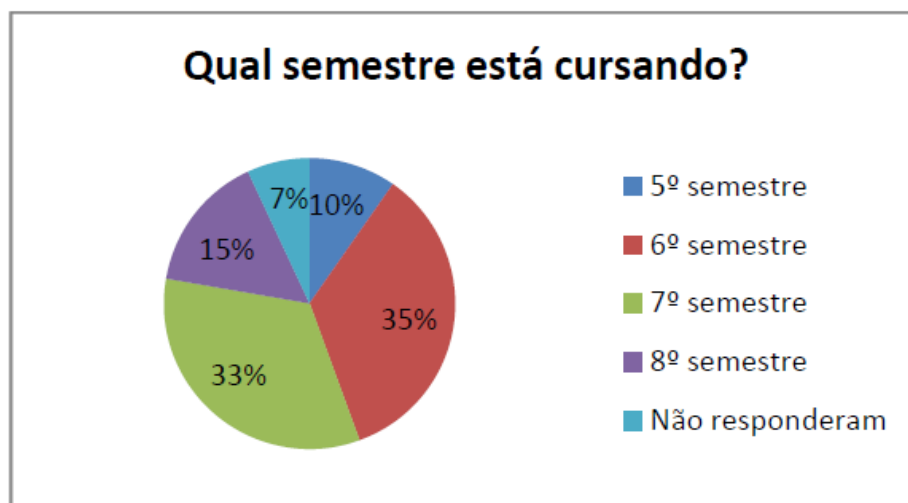


Gráfico 2 – Semestre que está cursando na Pedagogia/UnB
Fonte: Soares, 2012.

A última pergunta desta etapa do questionário, que pretende traçar o perfil do participante desta pesquisa, aborda o porquê de se ter escolhido o curso de Pedagogia, tendo como respostas as seguintes alternativas: acessibilidade ao curso, falta de opção, influência da família, influência de amigos, interesse pela profissão, questão financeira, vocação e outro. Com tais dados, originou-se o gráfico abaixo:

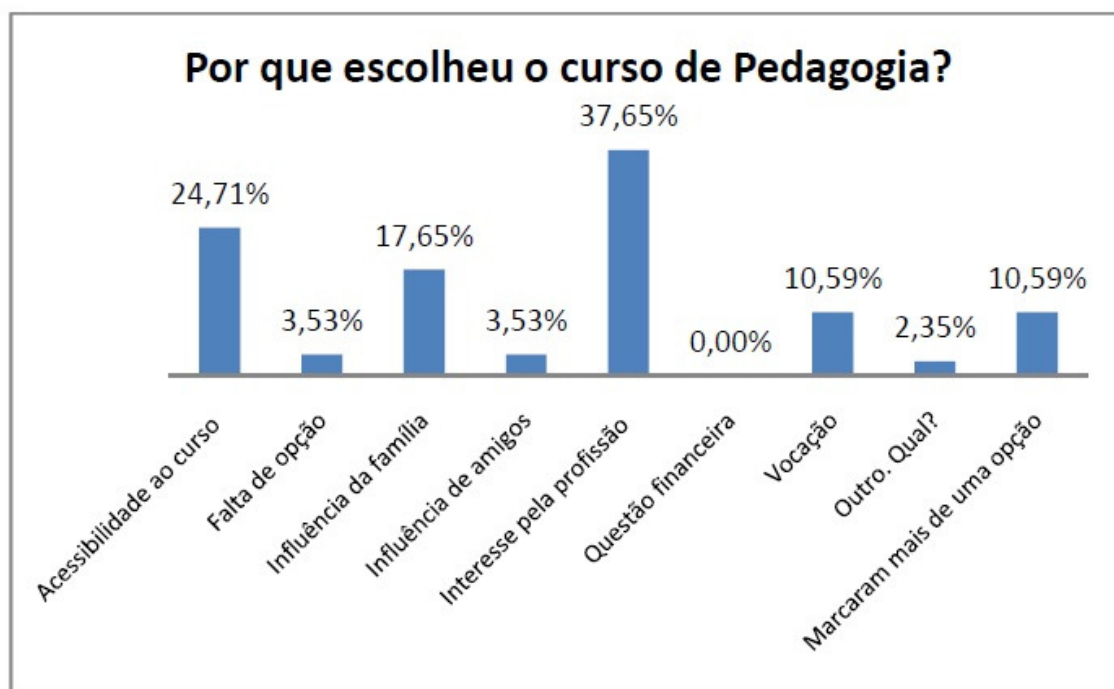


Gráfico 3 – Por que escolheu o curso de Pedagogia
Fonte: Soares, 2012.

Diferentemente do que as pesquisas têm apontado, percebemos que a maioria dos pesquisados, quase 40%, afirmou ter “interesse pela profissão”, o que pode estar relacionado com a grande oferta de mão de obra na docência escolar e com a rapidez que os pedagogos conseguem ingresso no mercado de trabalho. No Distrito Federal em particular há uma melhor remuneração do trabalho do professor, diferentemente do que é percebido em outros sistemas de ensino do Brasil. De acordo com pesquisas realizadas pelo GEPFAPe, no DF há espaços não escolares para atuação do pedagogo em quantidades significativas, principalmente em órgãos públicos.

Outro dado que merece destaque e que foi apontado em segundo lugar nas respostas dos alunos, foi sobre o grande motivador que impulsionou os estudantes a escolherem Pedagogia, qual seja, a “acessibilidade ao curso”. O curso de Pedagogia é interpretado como um curso fácil de passar no vestibular da UnB. O número de vagas normalmente é alto, ao mesmo tempo em que a nota de corte é relativamente baixa. Percebemos dentro da universidade uma ligação desses fatores à imagem que alguns estudantes de outros cursos atribuem aos estudantes de Pedagogia, vendo-os como um graduando menos preparado para estudar na UnB, uma vez que o ingresso é menos concorrido, o ponto de corte é menor e há menos concorrência.

A “influência da família” aparece como o terceiro fator apontado como importante para a escolha pelo curso de Pedagogia, o que pode revelar que as famílias que possuem escolas ou que têm membros que são professores, exercem influências na escolha profissional de alguns estudantes de Pedagogia. Logo em seguida aparece a “vocação”, o que revela que a visão de ser professor por amor ainda não foi superada.

Aparecem com um baixo percentual a “influência dos amigos” e a “falta de opção”. Nenhum respondente marcou a “questão financeira” como motivadora para a escolha profissional. O que aponta que continua uma questão marcante, a condição salarial do professor no Brasil, sendo amplamente debatida na atualidade pelos professores e pela sociedade.

2.2.3 Percorso Formativo

Nesta parte do questionário buscamos compreender as possibilidades de percursos disponíveis ao estudante de Pedagogia da Universidade de Brasília. Foram elaboradas perguntas com o intuito de investigar o percurso traçado pelos respondentes, os possíveis trajetos existentes, se a orientação que existe está adequada às necessidades do aluno e como o estudante percebe as possíveis trajetórias para formação em Pedagogia na FE-UnB.

O currículo do curso de Pedagogia da FE-UnB tem como predominância a flexibilização, ou seja, o aluno pode escolher, entre vários caminhos, aquele que considera mais relevante para sua formação profissional. Tem como eixo norteador de formação cinco Projetos, que objetivam integrar as atividades de ensino, pesquisa e extensão à formação dos alunos.

O Projeto 1 é destinado a integração do estudante com a Faculdade de Educação e tem como objetivo apresentar as diferentes áreas temáticas que o aluno poderá conhecer durante a sua trajetória acadêmica, além do primeiro contato com as possibilidades de estudo e atuação do pedagogo. O Projeto 2 é destinado a compreensão das questões teóricas, conceituais e legais da Pedagogia enquanto campo de estudo, pesquisa e atuação profissional, neste Projeto são discutidos a Pedagogia e seus significados, o pedagogo no seu campo de atuação, os objetivos, pressuposto e a dinâmica curricular do curso de Pedagogia, os fundamentos e as concepções da Pedagogia. O Projeto 3 insere os estudantes na pesquisa, em áreas temáticas específicas.

O Projeto 4 consiste no estágio obrigatório, previsto nas DCNP. O Projeto 5 consiste na elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso.

A partir do Projeto 3 o aluno deve escolher uma área para aprofundar o conhecimento durante a graduação. Porém, para que isso seja possível, é necessário que haja oferta suficiente, em horários diversificados. Uma das dificuldades apresentadas pelos alunos nesta pesquisa foi a falta de oferta de Projetos 3 em horários compatíveis aos dos alunos, principalmente com os horários dos alunos do noturno. Apesar de o Projeto Acadêmico apresentar um currículo de graduação único para os turnos diurno e noturno, o aluno do noturno ao ser questionado sobre os pontos negativos da FE-UnB, em outra etapa do questionário, aponta insatisfação sobre as possibilidades de escolha e sobre a oferta de Projetos 3 e 4. Precisamos lembrar que o aluno tem apenas vinte horas semanais para cursar os créditos exigidos e que a proposta curricular, incluindo os Projetos, exige uma carga semanal de 28 créditos, o que inviabiliza a formação apenas no noturno em 4 anos, como previsto no projeto curricular. O que nos permite levantar a hipótese que, embora seja o mesmo projeto curricular, currículo prescrito, a realidade, ou seja, o currículo em ação, demonstra projetos de formação diferenciados entre noturno e diurno.

Foram destinadas questões para investigar se os respondentes compreendem o percurso formativo proposto pelo currículo do curso de Pedagogia da FE-UnB. Caso o aluno afirmasse ter conhecimento sobre as trajetórias possíveis, na questão seguinte deveria apontar a origem marcante da orientação que recebeu durante a graduação.

Tabela 1 - Você compreende, ou seja, tem uma visão do percurso formativo proposto no currículo do curso de Pedagogia FE – UnB

Sim	38%
Não	6%
Parcialmente	54%
Não responderam	3%

Fonte: Soares, 2012

Apesar de um percentual significativo ter afirmado compreender o percurso formativo que o curso de Pedagogia oferece, totalizando 38%, um elevado número de respondentes afirmou não possuir compreensão suficiente das possibilidades de trajetórias disponíveis ao estudante, ou seja, 54% afirmaram compreender parcialmente e 6%

afirmaram não compreender o processo formativo oferecido pela FE-UnB. Esses dados refletem uma das dificuldades que o estudante de Pedagogia pode enfrentar durante a graduação, pois o Projeto Acadêmico do curso apresenta uma proposta curricular flexível, que muitas vezes pode deixar o aluno confuso para construir o seu processo formativo e possivelmente a sua identidade.

Tabela 2 - Ao ingressar no curso e/ou durante a graduação, você foi informado(a) sobre as possibilidades de percursos, como por exemplo, orientações sobre os Projetos (I, II, III, IV, V) e sobre as disciplinas obrigatórias e optativas?

Sim	75%
Não	25%

Fonte: Soares, 2012.

O projeto acadêmico do curso prevê orientação acadêmica permanente aos estudantes de Pedagogia, que propõe acompanhamento individual para cada aluno durante o percurso formativo, desde o ingresso até a formatura (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2002). Porém, dos 75% dos respondentes que afirmaram ter sido informado sobre as possíveis trajetórias curricular, apenas 8% receberam orientações da coordenação do curso. Percebe-se que as orientações estão centradas nas disciplinas Projeto 1 e Projeto 2, a orientação acadêmica prevista no projeto se perde ao longo do curso, tanto que os demais vão encontrar respostas em outros locais. O professor de Projeto 1 aparece como figura principal em termos de orientação acadêmica, 38% dos respondentes foram orientados durante o Projeto 1, 30% pelo professor de Projeto 2, 11% pelos colegas de curso, 5% por professores de disciplinas e 9% afirmaram ter sido orientados de todas as formas citadas na questão.

Para finalizar esta parte do questionário, os respondentes deveriam avaliar as trajetórias possíveis, oferecidas pelo currículo ao estudante, durante o percurso de formação dentro da Faculdade de Educação – UnB. A identidade desse profissional está diretamente ligada a essas possibilidades de trajetórias curriculares, o que significa que um currículo flexível exige um maior acompanhamento do aluno.

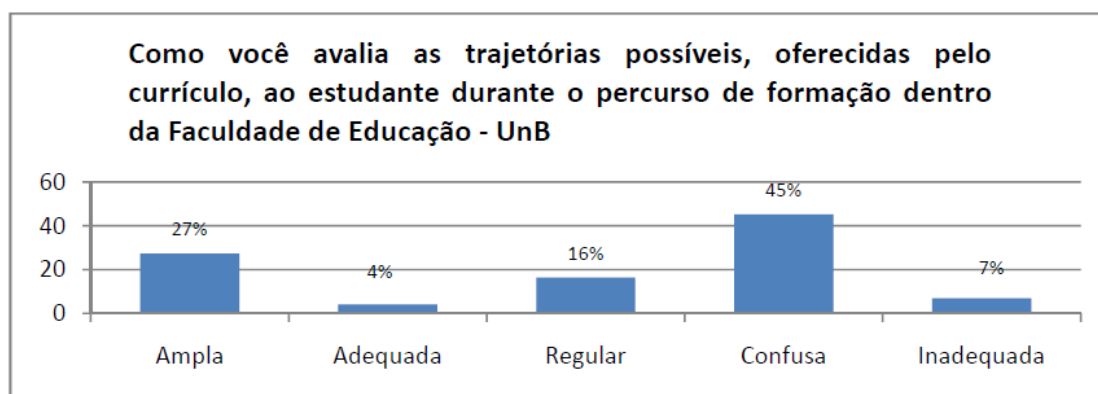


Gráfico 4 - Como você avalia as trajetórias possíveis, oferecidas pelo currículo, ao estudante durante o percurso de formação dentro da Faculdade de Educação - UnB
 Fonte: Soares, 2012.

Apenas 4% dos respondentes avaliaram como satisfatórias as trajetórias oferecidas ao aluno pelo currículo do curso de Pedagogia da FE UnB, enquanto que 16% consideram essa trajetória regular. A situação vai se agravando quando os dados demonstram que 27% afirmaram que os caminhos possíveis são amplos, o que indica que o currículo não se apresenta como um formador de identidade, pois demonstra certa indefinição do pedagogo que deseja formar. O mais grave, no entanto, é percebermos que 51% dos estudantes entrevistados dizem que estão insatisfeitos com o percurso. Contraditoriamente, os alunos indicam que receberam informação sobre as possibilidades de percurso, conforme demonstram os dados anteriores, mas ao mesmo tempo se sentem inseguros em relação ao percurso formativo, não sabem quais caminhos perseguir, o que pode indicar que o currículo não orienta o aluno, não se apresenta como um formador de identidade, organizado da forma que é apresentado e praticado.

2.2.4 Percepção em relação as disciplinas curriculares

O) Projeto Acadêmico do curso de Pedagogia da FE-UnB concebe que a proposta curricular deve articular elementos filosóficos, teóricos e metodológicos, com o intuito de formar um profissional capacitado para atuar como pedagogo, em ambientes escolar e não escolar. A fim de averiguar a percepção dos estudantes sobre sua aprendizagem nos diversos elementos que compõem a formação do pedagogo, esta etapa do questionário busca identificar as áreas que os estudantes julgam que precisam de aprimoramento e como eles avaliam a oferta e o desenvolvimento das disciplinas

para a formação em Pedagogia. Na última questão desta etapa, os respondentes deveriam apontar qual disciplina melhor contribuiu para a formação em Pedagogia. A tabela 3 ilustra o número de respostas dadas pelos respondentes em relação às áreas que julgam precisar de aprofundamento. O participante ficou livre para escolher quantas áreas julgasse necessário. Do total de 72 participantes, 5 marcaram que todas as áreas necessitam de aprimoramento e todos marcaram mais de uma área. Vale ressaltar novamente a pesquisa realizada por Gatti (2010), que também apontou as estruturas gerais dos currículos dos cursos de Pedagogia no Brasil. A pesquisadora apresentou uma lista com 3513 disciplinas, 3107 obrigatórias e 406 optativas. Apenas 3,4% das disciplinas referem-se à didática geral, 5,3 a educação infantil e 7,5% a conteúdos de currículo da educação básica. A pesquisa constata um grande desequilíbrio entre teorias e práticas e não há disciplinas suficientes para o desenvolvimento das habilidades específicas para atuação nas escolas e salas de aula. Observou ainda que as disciplinas optativas são genéricas, contribuindo para a fragmentação do currículo de Pedagogia e consequentemente de sua identidade. Gatti (2010) ressaltou também que os estágios não estão oferecendo práticas em sala de aula, se reduzindo muitas vezes a atividades de observações.

Tabela 3 – Em qual(is) dessas áreas percebe que o curso de graduação em Pedagogia FE – UnB precisa de aprofundamento

Áreas	Número de Respostas
Fundamentos da Educação	17
Gestão e Política	18
Educação Especial	18
Educação de Jovens e Adultos	23
Didática	39
Currículo	32
Educação Básica de acordo com os PCN's	20
Educação Infantil	33
Educação em contextos não escolares	47
Tecnologias	34
Marcaram todas as opções	5

Fonte: Soares, 2012.

Observações similares às de Gatti (2010) podem ser feitas nesta pesquisa. Um

conjunto de disciplina referente à docência teve o número de marcações significativo (Didática, Currículo, Educação Infantil e Educação Básica) que parecem indicar a necessidade de aprofundamento do curso de Pedagogia na perspectiva da docência escolar e podem refletir a amplitude do currículo e a própria dificuldade de identidade da Pedagogia. As marcações podem indicar também que o currículo não está atendendo as necessidades formativas do pedagogo, no sentido da formação para atuação em contextos não formais. Os estudantes apontam que há poucos estudos em contextos não escolares.

Os próximos dados tratam sobre os estudos das metodologias, didáticas e prática profissional. Os participantes deveriam atribuir notas de 0 a 5, (em que 0 é péssimo e 5 é ótimo) para a carga horária oferecida no currículo para tais estudos. Os resultados apontam que, na percepção dos estudantes, a oferta das metodologias, didáticas e práticas não tem um conceito elevado, 71% avaliam os estudos da escala 3 para baixo, ou seja, segundo a amostra há um indicativo de descontentamento com a forma que as disciplinas que abordam esses conteúdos são ofertadas ou conduzidas. Relacionamos essa insatisfação com outra questão desta pesquisa, que investiga onde o estudante pretende atuar após a graduação. 65% dos respondentes afirmaram que após a graduação em Pedagogia, pretendem atuar em ambientes escolares (47% como docente e 18% como orientador, coordenador ou diretor). Esses percentuais podem indicar que o curso precisa se voltar um pouco mais para as questões de competência específica do docente, pois o interesse pela profissão parece ser pela docência. Os respondentes apontaram um dado importante para compreensão da percepção dos discentes acerca da estrutura curricular do curso. Ao serem questionados sobre a disciplina que julgam melhor ter contribuído para formação em Pedagogia, dos 72 respondentes, 30 apontaram os Projetos, sendo o Projeto 3 o mais citado, 16 participantes apontam disciplinas que desenvolvem estudos das metodologias, didática e prática profissional e 26 apontam disciplinas que apresentam os fundamentos da educação.

2.2.5 Percepção em relação a identidade e campo de atuação

Essa percepção dos estudantes está relacionada a duas questões abertas do questionário, que tratam sobre os pontos positivos e negativos do currículo. Procurou-se construir categorias que retratassem como os estudantes percebem a identidade e o campo de atuação do pedagogo. Vale destacar que a contradição como categoria

constituente da realidade aparece presente nos relatos dos estudantes. Entende-se por contradição a perspectiva marxiana em que uma totalidade é composta por conexões dialéticas e que criam unidades contraditórias. Em tais unidades, a contradição é essencial: não é um mero efeito do raciocínio, mas indica o princípio do movimento em que elementos antagônicos convivem no mesmo objeto ou fenômeno.

As categorias que explicam o aspecto positivo são: i) a flexibilidade da matriz curricular que torna o percurso e a identidade do pedagogo ampla e diversa; ii) autonomia do estudante em escolher seu percurso formativo; iii) os projetos curriculares que permitem o contato com pesquisa e extensão em diversos campos de atuação; iv) a abordagem humanística-crítica da proposta curricular, que forma um pedagogo com uma visão política da realidade; v) entendem a proposta curricular como ousada e inovadora.

As categorias que explicam o aspecto negativo retratam de forma intrínseca a contradição, pois revelam que os aspectos positivos contem os aspectos negativos, como poderemos perceber a seguir. São categorias que revelam aspectos negativos: i) a flexibilidade que torna o currículo extenso, dificultando a formação em quatro anos, principalmente para o aluno do noturno e que deixa o estudante confuso em relação ao percurso formativo e a identidade do pedagogo, além disso, a oferta ampla de optativas e Projetos provocam uma desorganização da própria oferta. ii) a autonomia que o currículo exige do estudante não é construída no percurso formativo, dando uma sensação de desorientação, falta de identidade e de estar cursando um amontoado de disciplinas que não dialogam e não mostram o que é ser pedagogo. iii) os projetos curriculares têm pouca oferta em horários compatíveis aos estudantes trabalhadores, a matrícula independente do sistema web deixa o aluno vulnerável a oferta e aceite do professor, faltam projetos em áreas fundamentais da formação do pedagogo, o bom desenvolvimento do Projeto fica vinculado ao comprometimento do professor, a oferta é reduzida, principalmente Projeto 4 porque não conta na carga horária do professor; iv) falta orientação acadêmica, o aluno se sente desamparado no percurso formativo, o que mais uma vez remete a contradição da perspectiva flexível do currículo; v) os alunos denunciam a falta da relação teoria e prática na perspectiva da práxis, especificamente na prática de docência.

A percepção dos estudantes nos revela que é preciso repensar a perspectiva da flexibilização curricular, organizar a oferta de projetos para diurno e noturno,

contemplando inclusive o trabalho do professor, instituir a orientação acadêmica e promover um projeto voltado para a práxis.

Considerações Finais

Este trabalho de conclusão de curso buscou compreender a percepção dos estudantes de Pedagogia da Universidade de Brasília sobre o currículo de formação inicial, com o intuito de perceber qual identidade de pedagogo é construída na Universidade de Brasília. Desde a criação do curso diversos impasses foram relacionados a sua identidade. Durante todos esses anos de luta pela Pedagogia, com a homologação de vários pareceres, decretos e documentos legais, não se chegou a um entendimento único a respeito do perfil do pedagogo que as instituições de ensino superior devem formar. Saviani (2007) aponta que algumas normas teriam dificultado a análise dos aspectos mais substantivos referentes ao próprio significado e conteúdo da Pedagogia. Apesar dessas mudanças legais e dos avanços na área, os cursos de Pedagogia, especificamente o da UnB, apresenta possibilidades e necessidades significativas de mudanças.

A pesquisa constatou que a maioria dos participantes tem críticas sobre a amplitude do currículo e sentem-se confusos durante o processo formativo, o que pode sugerir que esta confusão indica a indefinição sobre a identidade do curso de Pedagogia e a que o curso em questão se destina. Os estudantes apontam insatisfação em áreas de formação responsáveis diretamente com o sucesso da atuação profissional, como por exemplo a necessidade de rever as disciplinas relativas a docência e as competências necessárias a prática educativa; a reestruturação dos Projetos, que se apresentam como eixo estrutural do curso, mas que não favorecem os alunos do diurno e noturno de forma correspondente, sendo o aluno do noturno mais prejudicado; uma maior relação entre teoria e prática; a revisão do Projeto Acadêmico, a medida que não abarca toda a formação prevista nas Diretrizes Curriculares.

O currículo de formação de professores deve conter competências e objetivos específicos de formação, esta pesquisa oferece elementos que indicam que apesar de possui um currículo inovador, o curso de Pedagogia da Universidade de Brasília precisa ser organizado. Descobrimos áreas em que parece haver consenso dos estudantes sobre a necessidade de reforma (Didática, Currículo, Educação Infantil e Educação Básica), todas essas relacionadas à qualificação do pedagogo para a docência. O currículo flexível confere ao aluno de Pedagogia liberdade de escolhas, nesta pesquisa foi

possível identificar a dificuldade encontrada para definir o percurso formativo, por isso a orientação acadêmica prevista no Projeto Acadêmico se faz necessária. Ao mesmo tempo em que o aluno se sente perdido durante o percurso formativo, por causa da grande quantidade de Projetos que podem escolher, percebem os Projetos como importante espaço de formação.

Os resultados deste trabalho confirmam as teorias que atribuem ao papel do currículo a função de estruturação e desenvolvimento da atividade educacional. Conhecer a percepção dos estudantes sobre o currículo permitirá uma avaliação do percurso formativo e a própria reconstrução do olhar sobre a identidade do pedagogo.

Parte III - Perspectivas Profissionais

Certa vez li um trecho de Fernando Sabino que dizia sobre as certezas da vida: estamos sempre começando, é preciso continuar e seremos interrompidos antes de terminar. Sei que Sabino falou de algo mais grandioso, mas essa ideia simboliza bem a minha vivência no curso de Pedagogia e descreve também as minhas perspectivas profissionais, que de certa forma já deixam de ser apenas perspectivas e começam a assumir formas, passando a ser concretizadas um pouquinho a cada dia, afinal a vida é dinâmica e cheia de surpresas.

Estamos sempre começando

Até definir o caminho a seguir na graduação em Pedagogia, foram muitos começos. Conheci projetos e professores das mais diversas formas e concepções, foram um ano e meio de muita curiosidade, descobrimentos, alegrias e frustrações, até de fato encontrar um caminho que pudesse obter resposta a questão que mais me inquietava: o que era, de fato, o curso de Pedagogia, o que estávamos fazendo na FE UnB (muitas vezes me pareceu um lugar tão confuso!). O sentimento que tenho quando penso nas minhas perspectivas profissionais se assemelha aquela sensação de quando sonhamos algo bom ou intrigante. Sinto como se tudo fosse dar certo, mas com a clareza que certamente o caminho será desafiador. Durante a graduação, a partir de algumas vivências e leituras, comecei a acreditar na possibilidade de uma educação pública de qualidade, passei também a compreender o que isso representa para a sociedade e como desenvolverei o meu trabalho em busca desse ideal. E a partir dessas novas crenças, construí um pedaço de uma identidade profissional docente. Acredito ter construído apenas um pedaço por sentir que não saio da faculdade plenamente preparada para uma sala de aula, ainda tenho dúvidas e inseguranças. Mas me sinto desafiada a estudar cada vez mais, buscar as melhores fontes de pesquisa, principalmente para dar conta das competências do fazer docente.

É preciso continuar

Finalizar o curso de Pedagogia não indica que estou concluindo minha formação por aqui. Há muito que estudar! Pretendo, com mais maturidade, desenvolver um bom projeto de pesquisa para o mestrado, que possibilite uma maior compreensão sobre a temática formação de professores no Brasil. O mestrado é a minha maior

vontade, é o meu objetivo traçado. Para esperar a seleção fiz alguns planos, além de estudar a bibliografia indicada e elaborar um bom pré-projeto de pesquisa, todos eles relacionados ao mestrado. Sendo a vida uma constante mudança, surpresas acontecem a todo tempo... Tive a oportunidade, na última semana como estudante do curso de Pedagogia, de assumir como professora da Secretaria de Educação, por meio do contrato temporário. Foram quatro anos me projetando como professora e agora tenho uma grande oportunidade de conhecer com mais proximidade a escola pública, tudo que ela representa e pode acrescentar na minha vida acadêmica, profissional e pessoal, inclusive fornecer elementos para que minha vivência no mestrado tenha uma maior fundamentação teórica e prática.

Seremos interrompidos antes de terminar

Tenho clareza que me identifico com o ambiente escolar, quando questionada qual é a minha profissão, respondo sem gaguejar “sou professora” e só depois, quando questionada de qual matéria, me lembro que sou professora pedagoga e que isso me proporciona muitas outras possibilidades de atuação profissional, principalmente no Distrito Federal com os concursos públicos. Então, outra possibilidade que também considero é um concurso público para atuar em ambiente não escolar, pois a estabilidade oferecida é muito atraente. Seria com certeza interromper uma construção que venho trabalhando há alguns anos, “vir a ser” professora, mas ao mesmo tempo é preciso continuar sempre começando... Fazendo da interrupção, como já dizia Sabino, um caminho novo.

Referências Bibliográficas

BISSOLLI DA SILVA, Carmem Silvia. *Curso de Pedagogia no Brasil: história e identidade*. 3ª Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

BOBBITT, John Franklin. *The Curriculum*. Cambridge, Massachusettes – U.S.A. The Riverside Press, 1918. Disponível em <<http://www.archive.org/details/curriculum00bobbuoft>>. Acesso em 20 de fevereiro de 2013.

BRASIL. *Decreto nº6755 de 29 de janeiro de 2009*. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/Decreto/D6755.htm> Acesso em 10 de março de 2012.

_____. *Lei 9394 de 20 de dezembro de 2006*. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em 10 de março de 2012.

_____. Resolução CNE/CP Nº 1, DE 15 DE MAIO DE 2006. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em 15 de dezembro de 2011.

_____. *Lei 4024 de 20 de dezembro de 1961*. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm>. Acesso em 10 de março de 2012.

_____. *Lei 5692 de 11 de agosto de 1971*. Disponível em <<http://www010.dataprev.gov.br/sislex/paginas/42/1971/5692.htm>>. Acesso em 10 de março de 2012.

FACULDADE DE EDUCAÇÃO, UnB. Curso de Graduação em Pedagogia. Disponível em <<http://www.fe.unb.br/graduacao/presencial/projeto-academico-1>>. Acesso em 20 de fevereiro de 2013.

CIGANDA, J. M. *Educação Ambiental na Formação do Pedagogo: Um Estudo de Caso do Projeto Água como Matriz Ecopedagógica*. 2010. Dissertação de Mestrado. (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

DIAS, E. M. A. *Articulação entre a formação inicial na pedagogia e a práxis pedagógica em educação matemática*. 2010. Dissertação de Mestrado. (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

EVANGELISTA, P. C. Q. *Produção de Histórias Infantis Científicas no Curso de Pedagogia*. 2008. Dissertação de Mestrado. (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

FERNANDES, F. A. *Um estudo de caso do curso de Pedagogia da Terra da Universidade Federal do Rio Grande do Norte*. 2009. Dissertação de Mestrado. (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

GATTI, Bernardete A. *Formação de professores no Brasil: características e problemas*. Educação e Sociedade, Campinas, v. 31, n. 13, p. 1355-1379, out- dez. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/es/v31n13/16.pdf>>. Acesso em 20 de dezembro de 2011.

_____. BARRETO, Elba Siqueira de Sá (coords). *Professores no Brasil: impasses e desafios*. Brasília, Unesco 2009.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. *O que é Pedagogia*. 4ª Ed. São Paulo: Brasiliense, 2007.

GOODSON, Ivor F. *Currículo: teoria e história*. 8ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

HAMILTON, David. *Sobre as origens dos termos classe e curriculum*. Teoria e Educação, 6, p. 33-52.

LIBÂNEO, José Carlos. Ainda as perguntas: o que é pedagogia, quem é o pedagogo, o que deve ser o curso de Pedagogia. In: PIMENTA, Selma Garrido (org). *Pedagogia e Pedagogos: caminhos e perspectivas*. 3ª Ed. São Paulo: Cortez, 2011. Cap. 2, p. 63-100.

_____. *Diretrizes Curriculares da Pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores*. In: Educação e Sociedade. Campinas. Vol. 27n. 96 – Especial p. 843-876. Outubro 2006. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n96/a11v2796.pdf>>. Acesso em 20 de dezembro de 2011.

MAMEDE, M. A. A relação entre produção escrita ensino de ciências na formação do pedagogo. 2005. Dissertação de Mestrado. (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2005.

MIRANDA, C. Q. *A releitura de porta-fólio para a construção do trabalho de conclusão de curso de Pedagogia*. 2006. Dissertação de Mestrado. (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

MORAES, J. M. *Construção dos conceitos geométricos num contexto de formação inicial de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental*. 2008. Dissertação de Mestrado. (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

NETO, N. L. S. *Inconsciente e educação: implicações da psicanálise na formação do pedagogo*. 2008. Dissertação de Mestrado. (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

SACRISTÁN, J. Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3ªEd. Porto Alegre. ArtMed. 2000.

SAVIANI, Dermeval. *A Pedagogia no Brasil: história e teoria*. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

_____. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas, SP: Ed. Autores Associados, 2007.

_____. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. São Paulo: Cortez, 1989.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de Identidade? Uma introdução às teorias do currículo*. 3 Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SOARES, S. L. *O Curso de Pedagogia: Rumos, Certezas e Incertezas*. 2002. Dissertação de Mestrado. (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2002.

WANDERER, G. *A Matemática na Formação Inicial do Pedagogo de Séries Iniciais: Um Caso no DF*. 2005. Dissertação de Mestrado. (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2005.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE
GRUPO DE ESTUDO E PESQUISA SOBRE FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DE
PROFESSORES E PEDAGOGOS – GEPFAPe

Plano de trabalho: O Currículo e a Formação do Pedagogo: percepções dos estudantes

Caro(a) estudante,

Você está recebendo um questionário com 22 questões. Este instrumento faz parte do meu Plano de Trabalho do Programa de Iniciação Científica: O Currículo e a Formação do Pedagogo: percepções dos estudantes, sob a orientação da professora Dra. Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva, que tem como objetivo compreender a percepção dos estudantes do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília sobre o currículo de formação inicial. Este questionário, em um momento posterior, também servirá para o meu trabalho de conclusão de curso.

Solicitamos a sua colaboração para responder as questões na íntegra e com bastante atenção, as informações fornecidas por você terão o anonimato garantido e serão de fundamental importância para a compreensão do tema da pesquisa.

Agradecemos a sua disponibilidade e nos colocamos à sua disposição.

Andréia e Silva Soares
aesilvasoares@gmail.com

1. Idade:
- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Até 24 anos. | <input type="checkbox"/> De 36 a 45 anos. |
| <input type="checkbox"/> De 25 a 35 anos. | <input type="checkbox"/> De 46 a 50 anos. |
| | <input type="checkbox"/> Mais de 50 anos. |

2. Turno:
- | | |
|---------------------------------|----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Diurno | <input type="checkbox"/> Noturno |
|---------------------------------|----------------------------------|

3. Qual semestre está cursando _____

4. Por que escolheu o curso de Pedagogia?

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Acessibilidade ao curso | <input type="checkbox"/> Interesse pela profissão |
| <input type="checkbox"/> Falta de opção | <input type="checkbox"/> Questão financeira |
| <input type="checkbox"/> Influência da Família | <input type="checkbox"/> Vocação |
| <input type="checkbox"/> Influência de amigos | |
| <input type="checkbox"/> Outro. Qual _____ | |

5. Você compreende, ou seja, tem uma visão do percurso formativo proposto no currículo do curso de Pedagogia FE – UnB?

- ☐ Sim
☐ Não
☐ Parcialmente

6. Ao ingressar no curso e/ou durante a graduação, você foi informado (a) sobre as possibilidades de percursos, como por exemplo, orientações sobre os Projetos (I, II, III, IV, V) e sobre as disciplinas obrigatórias e optativas?

☐ Sim

☐ Não

6.1 Se sim, essa orientação teve como presença marcante:

☐ Professor de Projeto 1

☐ Professor de Projeto 2

☐ Professor de disciplina

☐ Coordenador de curso

☐ Colega de curso

☐ Outro. Qual _____

7. Como você avalia as trajetórias possíveis, oferecidas pelo currículo, ao estudante durante o seu percurso de formação dentro da Faculdade de Educação – UnB:

☐ Ampla

☐ Adequada

☐ Regular

☐ Confusa

☐ Inadequada

8. Em qual(is) dessas áreas percebe que o curso de graduação em Pedagogia FE - UnB precisa de aprofundamento:

☐ Fundamentos da Educação

☐ Gestão e Políticas

☐ Educação Especial

☐ Educação de Jovens e Adultos

☐ Didática

☐ Currículo

☐ Educação Básica de acordo com os PCN's

☐ Educação Infantil

☐ Educação em contextos não escolares

☐ Ofício Docente

9. De uma escala de 0 a 5 (**em que 0 = péssimo e 5 = ótimo**), como você avalia a oferta e o desenvolvimento dos fundamentos da educação (História, Sociologia, Psicologia, Antropologia, Filosofia, entre outras) para a sua formação como pedagogo?

10. De uma escala de 0 a 5 (**em que 0 = péssimo e 5 = ótimo**), como você avalia a carga horária oferecida no currículo para os estudos das metodologias, didática e prática profissional?

11. Cite uma disciplina que julga melhor ter contribuído para a sua formação de pedagogo(a).

12. Participa de atividades não curriculares durante a sua graduação?

() Sim. Quais _____

() Não.

13. Participa ou participou de Programa de Iniciação Científica, grupo de pesquisa ou de Programa de Iniciação à Docência durante a graduação?

() Sim

() Não

14. Quando formado, sua atuação como pedagogo será em:

() Docência/ Professor(a)

() Gestão (orientação, coordenação, direção)

() Espaço não-escolar

() Educador social

() Técnico Educacional

() Outro. Qual _____

15. Quais são os pontos positivos do currículo do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação – UnB?

16. Quais são os pontos negativos do currículo do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação – UnB?
